

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: Pädagogische Monatshefte.)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VII.

Dezember 1906.

Heft 10.

Das Weihnachtsfest.

O Fest, das in des Winters Dunkel
Hineinwirft seinen hellen Schein
Und mit des Lichterbaums Gefunkel
Zieht in der Menschen Häuser ein,
Mit dir, o Christfest, ist verbündet,
Was auch den trübsten Tag erhellt,
Ein neuer Lenz schon wird verkündet
Durch dich der blütenlosen Welt.

Ein Engel kommt, der bietet Frieden,
Den Hass und Hader scheucht er fort,
Und ruhig wird's und still hienieden,
So süß erklingt des Engels Wort.
Still wird es wie auf weiter Heide,
Wie in dem winterstarren Wald,
Dann aber nimmt das Wort die Freude,
Und lauter Kinderjubiläum schallt.

Was für ein Jubel, welch Entzücken
 Schon auf der Kleinsten Angesicht,
 Wenn sie zum erstenmal erblicken
 Den Tannenbaum in so viel Licht,
 Sie, denen unbegrenzte Fernen
 Noch nicht erschliesst des Himmels Raum,
 Und die noch greifen nach den Sternen
 Wie nach den Lichtern an dem Baum.

Was kann zur Freude besser taugen,
 Was kann uns Lieberes geschehn,
 Als dass wir in der Kinder Augen
 Den Abglanz dieses Festes sehn?
 Und ob ein kleiner Baum nur stände
 Vor ihnen, wie sind sie beglückt,
 Wenn einer Mutter liebe Hände
 Ihn haben für sie ausgeschmückt!

Gesegnet sei die holde Stunde,
 Die all die Freude hat gebracht,
 Da niederklang aus Engelsmunde
 Die Botschaft in der heiligen Nacht.
 Dass sie in jedes Herz sich schriebe,
 Die uns auf neu' frohlocken lässt:
 Es ist das Licht und ist die Liebe,
 Was uns beschert das Weihnachtsfest.

Johannes Trojan.

Aus dem Tagebuch eines deutschamerikanischen Schulmeisters.

7. Der kluge Schani. Ein 28 jähriger A B C Schütze.

Von C. O. Schönrich, Baltimore, Md.

Was für ein Ausbund von Klugheit sind doch unsere A B C Schützen in den Augen vieler Eltern, besonders der Mütter! Kommt da eine sehr sauber gekleidete Frau zu mir: „Ich wollt' Sie bitte, was der Mätter is mit meim Schani, er is net gepäst un er is doch a ganz Halbjahr in der Schul?“ Aus den Prüfungspapieren ersah ich, dass der Kleine im Rechnen zurück war. „Sell muss a Misstehk sei, nix für ungut, Herr Oberlehrer, aber wolle Sie ihn mal komme lasse, denn solle Sie höre, wie schmart er is.“

Bald erschien auf der Bildfläche der Stolz der Mutter und wurde von ihr aufgefordert: „Schani, sag’ mal dem Tietscher, was du kannst.“ Nach einigem Zögern begann das Wunderkind:

„Wer wagt es, Rittersmann or Napp,
Zu tauschen in diesen Slund,
Ein golden Bescher warf disch hinab,
Verslungen hatt ihn der swartse Slund —“

„Halt, Johnnie, rief ich erschrocken, während die Mutter den Eindruck dieser Leistung auf meinem Gesicht zu lesen suchte, „weisst du auch, was ein Becher ist?“ „En golden Tinkop“, warf er schnell hin, und fuhr, wie aufgezogen, fort:

„Wer mir den Bescher wieder kann seigen —“

„Schon gut, Johnnie“, unterbrach ich ihn, „du sollst mir dieses schöne Gedicht ein andermal geben, aber sage mir jetzt einmal, wie viele Tage hat eine Woche?“ Er wusste es nicht, wusste nicht, wie viel 6 und 5, 4 und 4 machen, kurz, die verblüffte Mutter überzeugte sich, dass ihr Johnnie im Rechnen wirklich zurück war, und sie versprach mir, vorerst die Poesie ungestört zu lassen und ihrem Kinde zum Verständnis seiner Umgebung und Zahlen behülflich zu sein.

Aus einem andern Kreise kam ein A B C Schütz, der beim Heimkommen gefragt wurde: „Was hast du denn heute gelernt?“ „Ach, gar nichts, die Lehrerin hat uns immer gefragt.“ — Ein solcher Bursche wurde vom Vater gefragt: „Was möchtest du lieber haben, ein Brüderchen oder ein Schwesterchen?“ „Einen Hasen“, war die Antwort.

Diejenigen Kinder, die von Hause aus schon gut deutsch sprechen, zeichnen sich von allem Anfang an vor den andern durch regere geistige Tätigkeit aus. Übrigens treibt auch bei diesen ein mangelhaftes Wortverständnis oft absonderliche Blüten. — Das sechste Gebot hiess bei Einem immer wieder: „Du sollst nicht einbrechen“; die Einsetzungsworte beim Abendmahl „Trinket Alle daraus“ lauteten bei einem Andern „Trinket alles aus.“ Eine allerliebste Kleine, die schon im Elternhause das christliche Glaubensbekenntnis gelernt hatte, pflegte statt der Schlussworte „das ist gewisslich wahr“ in aller Unschuld zu sagen „das ist gewiss nicht wahr.“ Bei einem Besuch in der Anfängerklasse der Volksschule sollte mir ein Kleiner einen Satz mit dem Worte Hut bilden. „Gott hat einen grossen Hut“, hatte er mir eifrig geantwortet. „Aber Olaf, Gott hat doch keinen Hut?“ „O ja“, erwiderte er wichtig, „meine Mama sagt so.“ Es stellte sich heraus, dass sie ihn jeden Abend beten liess:

Nimm mich, Herr, in Deine Hut,
Amen, ja, dann schlaf’ ich gut.

Ganz ähnlich, und ebenso unübersetzbar, ist folgendes: Ein kleines Mädchen hatte ihre Mama gefragt: „Ma, are you not afraid of the con-

separated crosseyed bear?" „I never heard of such a thing." „But you make me say so in my prayer every night." Das Gebet begann: „The consecrated cross I'd bear." — *Sapienti sat.*

Ein 28jähriger A B C Schütze ist gewiss eine Seltenheit. Ein solcher, geborener Amerikaner, kam einst in meine Privat-Sprachschule. Seine Geschichte war einfach. In dem Minendistrikt der Alleghanies, woher er stammte, gab es keine Schulgelegenheit ausser der Volksschule. Dahin hatten ihn die streng katholischen Eltern nicht schicken wollen, und so war er ohne jede Schulbildung geblieben. Nun aber hatte er sich mit einer beträchtlichen Summe Geldes nach Baltimore begeben, mit dem festen Vorsatz, nicht eher zurückzukehren, als bis er genügend lesen und schreiben könne. Das war ihm auch nach etwa vier Monaten eisernen Fleisses gelungen.

Für den Psychologen ist bemerkenswert, dass der hochgewachsene, stattliche Mann mit dem schönen schwarzen Haar und Bart ganz das Benehmen eines sechsjährigen Kindes annahm, sobald es an's Lernen ging. Er schien dann gewissermassen in die Kindheit zurück hypnotisiert zu sein. Dieselbe unsichere Haltung und Befangenheit, dasselbe Stottern, Zögern, Erröten, Finger in den Mund stecken, ja derselbe Tonfall wie beim regelmässigen A B C Schützen. Und als er die ersten Zeilen an seine Braut malen konnte, waren seine Freudenäusserungen ganz die eines Kindes.

Einige weitere Aufzeichnungen über derartige Schüler gedenke ich in einem folgenden Kapitel unter der Aufschrift „Confidential Instruction" wiederzugeben.

Lehrprobe für den Anschauungsunterricht.

Fuchs und Ente.

(Hey-Pfeiffersches Fabelbild.)

I. Das Bild im allgemeinen.

A. Was die Kinder auf dem Bilde sehen und dabei denken.

Lehrer: Betrachtet das Bild genau und sagt mir, was ihr seht und dabei denkt!

Schüler: Ich sehe einen Fuchs. — Ich sehe eine Ente. — Ich sehe ein Wasser, einen Main, einen See. — Ich sehe einen Baum, einen Weidenbaum, Büsche, viele Bäume, einen Wald. — Ich sehe Gras, Blumen, Röhrle (Schilfrohr). — Ich sehe Vögel. — Das sind Tauben, die fliegen fort. — Das sind keine Tauben, das sind Enten. Die reissen aus, weil sie sich vor dem Fuchs fürchten. Die denken, der Fuchs will sie fressen. — Der Fuchs will die Ente fangen. Er sagt zur Ente, sie soll 'raus. — Der Fuchs traut sich nicht 'nein. — Er passt auf, wenn sie 'raus

geht. — Weil die Ente nicht 'raus traut, sagt der Fuchs zu ihr: ich tu' dir nichts. — Er bleibt sitzen, bis sie 'raus geht. — Wenn der Fuchs ins Wasser geht, ertrinkt er. Der Fuchs kann nicht schwimmen. Die Ente kann schwimmen. — Die Ente kann auch fliegen, sie hat zwei Flügel. — Dort hinten sind junge Enten, die fliegen in den Wald und verstecken sich, die fürchten sich vor dem Fuchs. — Der Fuchs isst meistens Enten. — Wenn er hungrig ist, frisst er auch Gras. — Wenn eins in den Wald geht, dann frisst er's. — Der Fuchs ist wild. Nachts geht der Fuchs 'nein Wald und schläft. — Wo der Fuchs ist, da ist ein See. — Der Fuchs sitzt auf einem Berg. — Der Fuchs fängt auch die Gans. — Herr Lehrer, ich kann ein Lied: Fuchs, du hast die Gans gestohlen. — (Und so fahren die Kinder fort in der Selbstanalyse ihres Gedankenkreises. Der Lehrer lauscht, um einen wertvollen Einblick in das Vorstellungsleben, in die Denkweise seiner Schüler zu bekommen. Er greift zunächst nicht berichtigend in die Aussprache der Kinder ein.)

B. Was uns das schöne Bild alles zeigt und sagt.

a) Gewinnung des Stoffes.

Was gefällt euch auf dem Bilde am besten? — Woher kommt der Fuchs? — aus dem Walde. — Wo sitzt er nun? — im Grase, auf dem „Berge“. — Wohin blickt er? — zur Ente. — Schaut die Vögel dort hinten an! — Das sind Tauben. — Schaut sie genau an! — Das sind junge Enten. — Woran siehst du, dass es junge Enten sind? — weil sie kleiner sind als die Ente da vorn. — Ein Schüler: Die sehen nur kleiner aus, weil sie so weit weg sind. — Wie viel Enten fliegen fort? — Wohin fliegen sie? — in den Wald. — Zeige mir den Wald! — ganz dort hinten herum, um das Wasser herum. — Wer wohnt in dem Walde? — Der Fuchs. — Was ist sein Haus? — eine Höhle. — Wo ist die Höhle? — im Boden, in der Erde. — Wie heisst das Wasser, das ihr seht? — See, Teich. — Was meinte vorhin ein Schüler, dass es wäre. — Der Main. — Ein Schüler: Das ist der Main nicht, der Main ist lang und das ist beinah' rund. — Ganz recht, das ist der Main nicht, das ist ein Teich. Wo liegt dieser Teich? — im Walde. — Was ist um den Teich herum? — ein Rand. — Woraus ist der Rand? — aus Erde. — Wie heisst ein solcher Rand um das Wasser? — Ufer. — Was wächst am Ufer? — Gras, Röhrl. — Ein Schüler: Die Röhrl sind das Schilfrohr. — Was steht hier? ein grosser Baum, ein alter Baum, ein Weidenbaum. — Was ist über dem Teich und über dem Walde? — Himmel. — Wie sieht der Himmel aus? — Gelb, golden. — Woher hat der Himmel seine gelbe, goldene Farbe? — von der Sonne. — Wo ist die Sonne? — Wir sehen sie noch nicht, sie geht erst auf. — Wann geht die Sonne auf? — Früh bald, am Morgen. — Welche Tageszeit ist also auf dem Bilde? — Morgen.

b) Zusammenfassung.

Sage mir, was uns das Bild alles zeigt! Das Bild zeigt uns einen Teich. Um den Teich ist ein Ufer. Am Ufer wächst Gras und Schilfrohr. Hinter dem Teich ist Wald. Neben dem Teich steht ein alter Weidenbaum. Auf dem Teiche schwimmt eine Ente. Die anderen Enten fliegen fort. Auf dem Ufer sitzt ein Fuchs und schaut zur Ente. Über dem Teiche ist ein gelber, goldener Himmel. Die Sonne geht erst auf. Es ist Morgen.

II. Das Bild in Beziehung zur Fabel.

Heute wollen wir hören, was Fuchs und Ente miteinander sprechen.

a) Gewinnung des Stoffes.

aa) Wo lebt der Fuchs? — in seiner Höhle, im Walde. — Was frisst er? — Gänse, Enten. — Er frisst auch andere Tiere: Mäuse, Hasen, kleine Vögel, er frisst auch Früchte, Obst. — Wer gibt ihm sein Futter, seine Nahrung? — muss sich seine Nahrung selbst suchen. — Wie macht er das? — fängt die Tiere,

beisst sie tot und frisst sie. — Wann wird der Fuchs fortgehen und sein Futter holen? — wenn er hungrig ist. — Aber er fürchtet sich vor dem Jäger! Wann wird er da meistens fortgehen? — abends, nachts, früh bald.

Zusammenfassung: Der Fuchs wohnt im Walde. Er frisst Tiere und Früchte. Er geht nachts fort, um sich seine Nahrung zu holen.

bb) Als unser Fuchs, der Fuchs hier auf dem Bilde, heute nacht aus seiner Höhle kam, hörte er eine Ente schreien. Wie schreit die Ente? — quak, quak. — Was dachte da der Fuchs? — Die möcht' ich haben! — Wo quakte die Ente? — auf dem Teiche. Wohinzu ging also der Fuchs? — Durch den Wald auf den Teich zu. — Da begegnete ihm ein Käfer. Er schaute ihn an, frass ihn aber nicht, obwohl er sehr hungrig war. Warum frass er den Käfer nicht? — Wollte 'was Besseres haben, einen Entenbraten. — Wie wird der Fuchs zum Käfer gesagt haben? „Die (dich) mag ich heute nicht, ich will 'was Besseres haben.“ — Dann ging er weiter. Wie wird er gegangen sein, damit ihn niemand hörte, auch die Ente nicht? — Er ist geschlichen, ist leise gegangen, langsam gelaufen, vorsichtig aufgetreten. — Da begegnete ihm der Frosch. Er betrachtete ihn, frass ihn aber nicht. Warum frass der Fuchs den Frosch nicht? Was wird er gedacht haben? „Ich mag heute keinen Frosch, ich will 'was Besseres, ich will einen Entenbraten haben.“ — Dann schlich er weiter. Was kann ihm jetzt begegnet sein? — eine Maus. — Was wird er auch da gedacht haben? „Heute mag ich keine Maus, heute will ich 'was Bessers, heute will ich einen Entenbraten haben.“ — Und so kam der Fuchs an den Rand des Waldes, an den Weidenbaum. — Was sah er jetzt? — Enten auf dem Teiche. — Was dachte er da? Davon muss ich eine kriegen, jetzt gibt's einen Entenbraten, der muss aber gut schmecken!

Zusammenfassung: Der Fuchs mag heute keinen Käfer, keinen Frosch, keine Maus, er will etwas Besseres: einen Entenbraten.

cc) Wohin schlich sich der Fuchs? — ans Ufer. — Wo sitzt er jetzt? — im Grase. — Wohin blickt er? — auf den Teich. — Worüber wird er sich ärgern? — dass die Enten fortfliegen. — Worüber wird er sich freuen? — dass eine Ente, eine grosse Ente im Teiche bleibt. — Was wird er da wohl denken? — Die ist dumm, die bleibt da, die traut mir, die fürchtet sich nicht, die krieg' ich. — Warum fliegen die anderen Enten davon? — sie kennen den bösen Fuchs und fürchten sich vor ihm. — Woher wissen sie, dass der Fuchs so schlimm ist? — Das haben ihnen die Eltern erzählt. — Nun ist nur noch eine Ente da. Warum fürchtet sich diese nicht? — sie weiss, dass der Fuchs nicht ins Wasser kann. — Warum nicht? — Wie fühlt sich da die Ente? — sicher. — Wann kann also der Fuchs die Ente packen und fressen? — wenn sie zu ihm schwimmt. — Wie wird er sich stellen, damit sich die Ente nicht mehr fürchtet, damit sie ihm traut? — freundlich. — Wie wird er mit ihr sprechen? — schön, lieb, gut. — Wird er ihr das sagen, was er denkt? — nein, er wird anders sprechen als er denkt. — Wie ist er deshalb? — falsch. (Dieser Begriff wurde bei „Mops und Spitz“ bereits klargestellt.) — Was ist er, weil er sich freundlich stellt und doch die Ente umbringen möchte? — Denkt an den Mops! — ein Heuchler. — Was wird er von der Ente loben? — schöne Federn, den gebogenen Hals, den gelben Schnabel, die Schwimmfüsse. — Wohin soll die Ente kommen, damit er das alles besser sehen kann? — ans Ufer. — Wie rufen die Kinder, wenn sie einander locken? „Komm doch mal her zu mir, ich muss dir was sagen.“ Oder: „Ich muss dich was fragen.“ — So sagte auch der Fuchs. Er stellte sich dumm und sagte, die Ente wäre gescheit. Und höflich war er, sehr höflich. Wie wird er sie angeredet haben? „Frau Ente.“

Zusammenfassung. Wir lernen:

„Frau Ente, was schwimmst du dort auf dem Teich?
Komm doch einmal her an das Ufer gleich,
Ich hab' dich schon lange was wollen fragen.“

dd) Was wird nun die Ente tun? Wird sie den Schmeichelreden des Fuchses glauben. Wird sie seiner Bitte nachkommen? Wird sie an das Ufer schwimmen? Wie wäre sie dann? — dumm. — Was weiss sie? — dass der Fuchs falsch ist, dass er anders spricht als er denkt, dass er ein Heuchler ist, dass er sich nur freundlich stellt, es aber nicht gut meint. — Wie ist die Ente, weil sie die Gefahr vor sich sieht? — vorsichtig. — Wie bleibt sie deshalb, weil sie die Gefahr kennt? — ruhig. — Wie wird sie daher auch dem Fuchs antworten? — ruhig, verständig, klug. — Was wird sie ihm wohl sagen? — dass sie ihm nichts zu sagen hat, dass er schon gescheit und klug genug ist, dass es für sie besser ist, nicht ans Ufer zu gehen, weit genug von ihm wegzubleiben. — Wie wird die Ente den Fuchs anreden, weil er „Frau Ente“ sagte? — „Herr Fuchs.“

Zusammenfassung. Wir lernen:

„Herr Fuchs, ich wüsste dir nichts zu sagen,
Du bist mir so schon viel zu klug,
Drum bleib' ich dir lieber weit genug.“

ee) Mit dem Entenbraten scheint es also nichts zu werden. Warum nicht? — Die Ente ist zu klug, glaubt ihm nicht, schwimmt nicht ans Ufer. — Wie wird der Fuchs darüber werden? — ärgerlich. — Freilich, es verdriess ihn, dass die Ente nicht zu ihm kommt. Er wird verdriesslich. Was verdriess ihn? — dass er die Ente nicht kriegt. — Aber er geht noch nicht in den Wald zurück. Was denkt er immer noch? — vielleicht krieg' ich sie doch noch. — Wornach hatte er immer noch Lust? Wornach lüstete ihn? — nach einem Braten. — Wer wusste das? — Warum ging er nun am Ufer des Teiches hin und her? — weil er dachte, er könnte doch an einer Stelle zur Ente ins Wasser kommen. — Wie müsste da das Wasser sein? — nicht tief, seicht. — Welche Kunst müsste er können, um zur Ente zu kommen? — müsste schwimmen können. — Die Ente schwimmt nicht zu ihm, er kann nicht zur Ente. Was muss der Fuchs der Ente lassen? — Das Leben.

Zusammenfassung. Wir lernen:

„Herr Fuchs, der ging am Ufer hin
Und war verdriesslich in seinem Sinn.
Es lüstete ihn nach einem Braten,
Das hatte die Ente gar wohl erraten.
Heut' hätt er gerne schwimmen können:
Nun musst' er ihr das Leben gönnen!“

ff) Wann wollte der Fuchs die Ente fangen? — am frühen Morgen. — Wohin ging er, weil er die Ente nicht bekam? — in den Wald. — Was spürte er in seinem Magen? — Hunger. — An wen dachte er auf dem Heimwege? — an das Mäuschen. — Aber das Mäuschen kam nicht mehr, es blieb in seinem Loch. An wen dachte er dann? — an den Frosch. — Aber der Frosch liess sich nicht mehr sehen. An wen dachte er dann? — an den Käfer. — Aber der Käfer war verschwunden, er sass im Moos. — Wie musste der Fuchs nun in seine Höhle kriechen? — hungrig.

Zusammenfassung: Die Ente bekam der Fuchs nicht. Auf dem Heimwege sah er die Maus, den Frosch und den Käfer nicht mehr. Hungrig musste er in seine Höhle kriechen.

b) Vergleichung. Wir vergleichen Fuchs und Ente miteinander. Wo sitzt der Fuchs, wo die Ente? — Was kann die Ente, was kann der Fuchs nicht? — Wie ist das, was der Fuchs spricht? — falsch, unwahr, erlogen. — Warum? — er spricht anders, als er denkt. — Wie ist das, was die Ente spricht? — Wahr. — Warum? — sie spricht, wie sie denkt. — Wie stellt es der Fuchs an, um die Ente ans Ufer zu bringen? — schlau, listig. — Wie antwortet ihm die Ente? — ruhig, verständig, klug. — Wie ist der Fuchs, weil die Ente so klug ist? — ärgerlich. — Wie ist die Ente, weil ihr der Fuchs das Leben lassen muss? — voller Freude.

c) Hauptzusammenfassung. 1) Gewonnen werden etwa die Sätze: Der Fuchs ist listig, falsch, heuchlerisch. Die Ente ist vorsichtig, klug, ehrlich. Der Fuchs ärgert sich. Die Ente freut sich. 2) Die ganze Fabel.

d) Anwendung. Welches von beiden Tieren kann euch gefallen? — Welches gefällt euch nicht? — Warum gefällt euch die Ente? — Warum gefällt euch der Fuchs nicht? — Wie sollen wir bei allem, was wir tun, sein? — vorsichtig. — Wie sollen wir im Leben werden? — klug. — Wann haben euch die Menschen gern? — wenn wir brav und klug sind. — An welches Sprüchlein müsst ihr denken, wenn euch böse, falsche Buben looken? „Mein Kind, wenn dich usw.“

Singen: „Fuchs, du hast die Gans gestohlen.“

Sprachliches.

Our Slovenly Speech. In einem Anschreiben von Prof. Henry Leverett Chase von St. Louis an „The Nation“ lesen wir unter der vorstehenden Überschrift folgendes:

“Your correspondent, in this week’s issue, who writes on current oral English touches a responsive chord. We have lately heard of the Gaelic movement, and there is enthusiasm in the effort to revivify the beautiful Irish speech, for long time in languishment. But surely here in America there is present need of an apostle of English—an American Hyde—who will lead a crusade in behalf of the revival of our mother tongue. Mr. Henry James sounded the tocsin in his address last summer at Bryn Mawr. He is competent to lead, but has forsaken us and fled with hands to ear. As he points out, the sad thing is, indeed, the absence in us of the consciousness of sin. People whose grammar is of the schools, whose complacency is supreme, whose means assure them the conventional elegancies of life, are tone-deaf to the unhappy sounds they emit as human speech. One hears people of scholastic culture in Northwestern college towns, for example, discourse learnedly of Athenian philosophy while they burr their r’s in the most hopelessly Theban way; and then these same people are heard to observe that, whatever the dialectic peculiarities of New England or the South may be, there is nothing distinctively peculiar in their own speech! Alas, their speech bewrayeth them. Here and there, indeed, throughout the land we may hear a voice of “Englishe undefyled,” but it is the voice of one crying in the wilderness.”

Über den Wert des Studiums moderner Sprachen schreibt Ella Wheeler Wilcox beherzigenswerte Worte:

"More and more, as I travel about the world, I realize the mistake our American parents and our American school system are making in their methods of education.

Thousands of children are wasting precious hours on the study of drawing, but possess not the least ability in that line; others are given rhetoric and composition, botany and anatomy and a smattering of languages, and never make use of any of these studies.

All this broken time on useless labors might better be applied to the thorough mastering of some one language besides English.

I am acquainted with hundreds of young women and men who have graduated from high schools, seminaries, business colleges and normal colleges. Not ten of these speak any language but English.

When the subject of languages is referred to in America to-day, the great majority of students, and even educators, reply that English is rapidly becoming the universal tongue.

They will tell you that one can travel anywhere and find English spoken.

As far as the actual benefit and use of the English language goes, this American statement of its universality is ABSOLUTELY UNTRUE.

I have walked a dozen blocks in a half-dozen cities in Holland and Belgium and addressed a score of people before I found one who could speak or understand a word of English.

Three-fourths of the pleasure and benefit in my travels have come from the knowledge of the French tongue, imperfect as that knowledge is.

American tourists will tell you that you can get along just as well and see all the sights and enjoy all the pleasures of foreign travel without knowing any tongue but English.

Again I say the statement is most erroneous.

He who imagines he has had the best of travel in this way is laboring under a grave mistake. He is like one who thinks he has dined when he has had only soup and fish.

Whether one travels for business, for pleasure or for social benefit, the best results are not obtained without some knowledge of a second language.

Not only are there millions of people in Europe who do not speak or understand our language, but there are thousands who absolutely do not know what the language of America is!

A young man, a graduate of a business college in Holland, asked me if the American language was not very much like the English.

The American people who are looking for the day when English will be the universal tongue will have to wait at least a thousand years.

Therefore, instead of wasting precious years on hashed-up studies, which produce no beneficial result on the mind and serve to weaken the power of concentration, let our young Americans select either French or German when the mind is in its period of acquisition of knowledge, and perfect themselves in that tongue.

The knowledge of a second language is highly enriching to the mind.

It opens up vast storehouses of pleasure and information even in the matter of literature alone.

For a young man about to enter into business it is most valuable.

For a young woman it means social privileges and benefits.

In travel it is the main source of pleasure and satisfaction.

Of course, one can employ a courier, if economy is not to be considered, who will act as a mouthpiece and interpreter.

But a courier can be a great nuisance as well as a great helper, and there are a thousand and one situations in travel where a courier is not obtainable or admissible.

To all parents, ambitious for the education of their children, I would urge the matter of LANGUAGES.

Encourage and stimulate your children to master some tongue besides their own. A stenographer who is able to write and read French or German, Italian or Spanish, is of great assistance to large business houses, and can command an excellent salary.

In every position life presents to the young a knowledge of two languages will prove of inconceivable value."

Von den Dialekten. Sprachrichtigkeit heisst der Götze, dem die Schule im Grammatikunterricht Zeit und Mühe opfert. Und der Götze ist eifersüchtig. Er duldet keinen Nebenbuhler. Man meint, Hebel und Klaus Groth und Reuter und Brinkmann, sie hätten alle gar nie gelebt, wenn man immer und immer wieder liest, dass es vor allem darauf ankäme, die durch den Dialekt bedingten „Fehler“ auszumerzen. Das Hochdeutsche ist richtig, das dialektisch gefärbte Deutsch ist falsch. Es muss also dahin gestrebt werden, dass möglichst bald die Dialekte nur noch vom Phonographen aufgenommen im Museum als Kuriositäten zu hören sind. Dann ist erst alles in Ordnung. Wenn ein Volkstümliches erst im Museum ist, hat es Anspruch auf Duldung. Man kann es dann in aller Musse wissenschaftlich betrachten, ohne dass es die schöne Gleichförmigkeit des Lebens stört. Man beklagt es zwar, dass alles Volkstümliche immer mehr schwinde, man gründet Vereine und alle möglichen anderen Anstalten, um es künstlich zu „erhalten“; aber wo es wild wächst, ruht man nicht, ehe man's ausgerottet hat.

Gewiss, die Schule, insonderheit die Volksschule, hat die Aufgabe, den Schüler im Hochdeutschen so weit zu bringen, dass er es versteht, dass er es lesen kann und sich im grossen und ganzen richtig darin ausdrückt, obgleich ich die gewöhnliche Begründung dieser Aufgabe ganz und gar nicht für stichhaltig anerkenne. Das Hochdeutsche soll die Quelle sein, aus der allein oder doch zum grössten Teil dem Menschen die Bildung zufliesst. Was den meisten an Bildung daraus zukommt, ist kümmerlich und ärmlich im Vergleich zu der Nahrung, die sie aus dem natürlichen Boden ihrer heimischen Volkssprache ziehen könnten, in der die ganze Vergangenheit ihres Stammes lebt. Ich mache auch keine Unterschiede zwischen wertvollen und wertlosen, schönen und hässlichen Dialekten, solchen, die „wirklich Dialekte sind“, und solchen, die nur für „ein verdorbenes Hochdeutsch“ gelten können. Jeder Dialekt ist wertvoll für den, dessen eigentliche Muttersprache er ist; für ihn ist er auch schön, für ihn ist er auch ein „wirklicher“. Ehe die Worpssweder uns die Moorlandschaft zeigten, wie sie sie mit den Augen der Liebe sahen, hatte man nicht Worte der Verachtung genug für diese traurige Gegend. So wird auch eine Zeit kommen, wo man die jedem Dialekt eigentümliche Schönheit erkennen wird. Dann werden allerdings vielleicht die Dialekte als selbständige Volkssprachen schon tot sein. Das ist indes eine Entwicklung, die wir nicht aufhalten werden, und es ist nutzlos, darüber zu klagen. Wahrscheinlich auch unangebracht. Die Eroberung des ganzen Sprachgebiets durch das Hochdeutsche wird wohl ebenso nötig und nützlich sein, wie sie tatsächlich ist. Aus dieser rein praktischen Erwägung, dass ein Deutscher ohne Hochdeutsch das moderne Leben seiner Nation nicht mehr mitmachen kann, ergibt sich die Aufgabe der Volksschule, dieses Hochdeutsche zu lehren.

Aber — wenn auch die Dialekte als selbständige Volkssprachen neben dem Hochdeutschen zu existieren aufhören werden, eins wird nicht verschwinden, so lange noch Stammesgenossen in einiger Anzahl sesshaft irgendwo bei einander bleiben, das ist die dialektische Färbung des Hochdeutschen. Und das ist eine sehr tröstliche Aussicht. In diese dialektische Färbung wird und muss sich alles hinüberretten, was der Stamm an eigenem Sprachleben und damit an eigener Kultur zu erhalten imstande ist. Dieser Dialektrest wird sich im Wortschatz äussern, er wird die Wortbiegung beeinflussen, er wird in der Syntax zutage treten. Und diese Beeinflussung des Hochdeutschen durch die Dialekte wird gerade bei der fortschreitenden Durcheinanderwürfelung aller deutschen Stämme dem Hochdeutschen zugute kommen. Das Hochdeutsche als fest reglementierte Schriftsprache muss verdorren und schliesslich absterben, wenn es nicht aus diesem immer noch und noch auf lange Zeit reichlich fliessenden Born trinkt. Auf seiner Bereicherung durch die Aufnahme der Dialekte beruht geradezu die einzige Aussicht, dass es noch ein paar Jahrhunderte lang ein wirkliches Leben führt. Und dieses Leben wird um so reicher sein, je mehr man das Hochdeutsche aus den Dialekten schöpfen lässt; um so ärmer, je mehr man die rieselnden Quellen vorstopft.

So erwächst der Schule eine heilige nationale Pflicht. Sie hat auch hier nicht totzuschlagen, sondern lebendig zu erhalten. Das gilt zunächst und am meisten für den Wortschatz. So und so viele Lehrer halten es für ihre Pflicht, jedes im Dialekt gebräuchliche, aber noch nicht in die Schriftsprache übergegangene Wort im Munde und im Aufsatz der Schüler durch ein hochdeutsch abgestempeltes zu ersetzen. Traurige Täuschung! Ein sächsischer Junge schreibt „Starmesten“; der Lehrer korrigiert „Nistkästen“. Ein norddeutsches Kind sagt „Pott“. „Topf“ heisst es, verbessert der Lehrer. Nein, meine Herren, es heisst grade so gut „Pott“ wie „Topf“. Das eine Wort ist so gut wie das andere, so wertvoll wie das andere. Und wenn das neue Hochdeutsch zwei Worte für dasselbe Ding hat, um so besser. Wir wissen ja gar nicht, wozu wir diesen Überfluss noch einmal gebrauchen können. Vielleicht setzt sich einmal das eine für eine besondere Spezies der Gattung fest und das andere für eine andere Spezies. Wir können jede lebendige Kraft gebrauchen, auch jedes lebendige Wort.

Nicht viel anders steht es mit der Syntax. Oder wenigstens mit vielen syntaktisch bedeutsamen Wendungen. „Was hast du für schmutzige Hände!“ sagt der Lehrer zum Kind. Der Nachbar des kleinen Ferkels würde in Mecklenburg sagen: „Was bist du schmutzig an den Händen!“ Eine Wendung so gut wie die andere. Die letzte vielleicht noch besser wie die erste, noch plastischer, noch mehr hindeutend, noch mehr bewahrend von der alten Fähigkeit des Menschen, mit seinem ganzen Ich zu sprechen, nicht bloss mit Lunge, Kehlkopf und Ansatzrohr.

Am ersten wird vielleicht noch in der Wortbiegung das Dialektische weichen müssen. Schon deshalb, weil darin das Hochdeutsche den grösseren Reichtum der Formen bewahrt hat. Das heisst, das macht den Übergang zum Hochdeutschen wünschenswert. Ob die Sache wirklich so verläuft, wer will es wissen? Jedenfalls mag die Schule hier ihr Heil versuchen; sie darf es, ohne zu schädigen. Wenn sie aber die dialektische Biegung durch die hochdeutsche zu verdrängen strebt, wie sie das mit den herkömmlichen Mitteln des Grammatikunterrichts erreichen will, ist mir ein Rätsel. Vor allen Dingen müsste sie sich überall erst einmal darüber klar sein, worauf der „Fehler“ im Dialekt sich gründet. Wenn die Berliner Mutter zu ihrem Karlchen sagt: „Karlchen, wie hab ick dir doch so lieb!“ — welchen Fehler macht sie dann? Der Lehrer pflegt zu sagen, sie lebe mit *Dativ* und *Akkusativ* in bedenklichem Kriegszustande. Das tut sie aber gar nicht. Sie verwechselt nicht *Dativ* und *Akkusativ*, das fällt ihr gar nicht ein; sie verwech-

selt mir und mich. Sie fühlt und denkt den Akkusativ ganz richtig. Aber ihr Akkusativ heisst eben „mir“. Sie konstruiert nicht falsch, sondern sie dekliniert anders als wir. Was dagegen mit einer grammatischen Behandlung ausgerichtet werden soll, ist nicht recht ersichtlich. Die analysierende Frage nach dem Akkusativ kann nicht helfen. Der Berliner Akkusativ heisst „mir“. Wenn ich übe: ich, meiner, mir, mich, erster, zweiter, dritter, vierter Fall — ob das viel nützt? Sobald es sich um die Anwendung handelt, wird sich die anfängliche Form des Akkusativs, von tausend und abertausend Erinnerungen gehoben, immer wieder einstellen. Es gibt auch hier nur ein Mittel, die Gewöhnung. Der Schüler hört, dass ich in diesem Zusammenhange „mich“ sage, er liest es in seinem Lehrbuche, er hört es immer wieder und liest es immer wieder, und schliesslich hat er's sich angewöhnt. Oder auch nicht. Ich würde mich darüber nicht zergrämen. Aber der Lehrer, der es mit der grammatischen Behandlung versucht hat, der müsste sich grämen. Denn seine erfolglosen Kurversuche haben ihn eine Unsumme von Zeit und Mühe gekostet. Bei mir hat das Kind, wenn es auch seinen Akkusativ „mir“ nicht abgelegt hat, in derselben Zeit unendlich viel in sich aufgenommen, was mehr wert ist als alle richtigen Akkusative der Welt. — In Thüringen sagt man: „Ich habe den Jungen den Apfel gegeben.“ Ich lasse den Satz analysieren, und wenn wir zu der Frage nach dem Jungen kommen, klingt es mir mit tödlicher Sicherheit entgegen: „Wen hast du den Apfel gegeben?“ Ihr Dativ heisst eben „wen“ und „den Jungen“. — Ich habe eine Zeitlang im südlichsten Winkel von Westfalen unterrichtet. Dort hat der Dialekt die besondere Form des Akkusativs beim männlichen Substantiv verloren und gebraucht dafür die Nominativform. Man sagt da: Ich sehe *der* Baum. — Ich habe hundertmal versucht, mit der Wenfrage die richtige Form des Akkusativs herauszukriegen. Umsonst. Ihr Akkusativ hiess immer wieder „*der* Baum“. Das waren Kinder, die schon fremde Sprachen lernten und deklinieren mussten, dass es rauchte.

Ein Kind, das seine ersten französischen Studien macht, fragte mich: „Das ist doch merkwürdig. Im Deutschen heisst es doch *der* Kopf. Weshalb nun französisch „la tête“? — Ja, warum? Ich weiss es auch nicht. Und wenn ich es wüsste, würde es dem Kinde auch nicht viel helfen. Der Franzose sagt eben so. Also daran gewöhnen! Gewöhnung! (Otto Anthes, Lübeck, in „Neue Bahnen“.)

Gegen die Überschätzung und den Betrieb der alten Sprachen. In einer interessanten Abhandlung von Dr. Georg Müller über „Karl Heinrich Heydenreich als Universitätslehrer und Kunsterzieher“* erwähnt der gelehrte Verfasser, dass Heydenreich — von 1789 bis 1797 Professor der Philosophie an der Universität Leipzig — in seinem Werke: „Der Privaterzieher“ sich in breiter Ausführlichkeit und lebendiger Darstellung gegen die Überschätzung und den Betrieb der alten Sprachen ausspreche, gegen die Forderung ihrer gründlichen und ausgebreiteten Kenntnis, eines sicheren Verständnisses der griechischen und römischen Autoren. So sehr, bemerkt Müller, die antike Literatur in ihrer Bedeutung schätzt, so bedauert er doch, dass die Kenntnis der lateinischen und griechischen Sprache eine Bedingung geworden ist, dem Staate in öffentlichen Ämtern nützlich zu werden, und erblickt darin eine Schädigung (im Text steht fälschlich „Schätzung“) des

* Sonderabdruck aus: Philosophische Abhandlungen. Max Heinze zum 70. Geburtstage gewidmet von Freunden und Schülern. Berlin, E. S. Mittler & Sohn, 1906.

Fortschrittes der Wissenschaften. Gegenüber der herrschenden Unklarheit fordert er eine genaue Unterscheidung ihrer Bedeutung nach Inhalt und Form. Erstere lasse sich in jeder modernen Sprache so wiedergeben, dass man, Kleinigkeiten abgerechnet, das Original nicht nötig habe. Letztere würde, wenn sie klassisch sei, von niemandem durch Nachahmung erreicht. „Und was gewinnt die Welt und der Staat dadurch, dass ein Ernesti den Cicero, ein anderer den Seneca, ein anderer den Tacitus kopiert?“ Gegenüber der Forderung, man müsse Homer und Vergil in der Ursprache lesen, um so durch sie, wie einst Griechen und Römer, begeistert zu werden, ruft Heydenreich aus: „Welch unbegreifliche Verblendung! Eine ausgestorbene Sprache ist allezeit ein toter Körper, von dessen feuriger Lebenskraft man nur noch matte Reminiszenzen hat. Die Hauptbedeutungen der Wörter können gerettet und erhalten werden; aber unendlich viele feine Bestimmungen und Unterschiede, unendlich viele Assoziationen, von denen Stärke und Kraft derselben abhängt, gehen verloren und können durch keine Grübeleien der sogenannten Philologen wieder zurückgerufen werden. In den Wörtern aller Sprachen ist etwas Unennbares, welches in einer Masse gedrängter dunkler Vorstellungen besteht, sich kaum zum Teil entwickeln lässt, wenn die Sprache noch lebt, aber beinahe gar nicht, wenn sie ausgestorben ist. Was z. B. der Grieche bei dem Worte *καλοσκαθαρός* dachte und fühlte sind wir nicht fähig, in seinem ganzen Umfange nachzuempfinden. Diese Bemerkung entscheidet vorzüglich über unsere Einbildung, alte Dichter zu penetrieren, welche die lächerlichste von der Welt ist, denn gerade die dichterischen Ausdrücke sterben in einer aussterbenden Aussprache den tiefsten und unerwecklichsten Tod.“ Gegenüber der Einbildung, als ob der Schüler unmittelbar mit Cicero oder Seneca redet, empfiehlt er die Benutzung guter Übersetzungen, welche bereits von grossen Männern ausgestellt sind. „Wenn nach einem angestrengten Fleisse vieler Jahre ein Garve den Cicero von den Pflichten, ein Gedicke den Pindar, ein Voss den Homer, ein Rode den Vitruv übersetzt, darf ein Jüngling oder gar ein Knabe hoffen, dass er diese Schriftsteller in Gedanken besser übersetzen wird, wenn er sie einmal gelesen hat? Wie nun, wenn ich zu einem jungen Manne, welcher das Englische exponieren kann, sagen wollte: „Lesen Sie den Shakespeare nicht in Eschenburgs oder Schlegels Übersetzung, lesen Sie ihn im Original!“ Das Ergebnis ist: „Wenn junge Personen nicht durch die Verhältnisse ihrer Bestimmung für eine Art von Autoren gezwungen sind, sich eine, wenigstens superfizielle Kenntnis der alten Autoren in ihrer Originalsprache zu erwerben, wenn ihre Lage es ihnen nicht zulässt, sehr viel Zeit auf ein gründliches Studium derselben zu verwenden, oder wenn sie, obwohl ihnen keine Hindernisse im Wege stehen, dieses dennoch nicht wollen, so mögen sie lieber auf die Vertrautheit mit den alten Sprachen ganz verzichten, und die Zeit, welche durch oberflächliche Übungen darin verloren würde, zu nützlicheren Zwecken verwenden.“ H. ist natürlich vollkommen überzeugt, dass ein anhaltendes, mit Kritik und philosophischem Geiste betriebenes Studium der klassischen Griechen und Römer ein durch nichts zu ersetzendes Mittel der Kultur des Geschmacks ist. „Allein,“ so fährt er fort, „so flüchtige, geistlose und schlenderianische Beschäftigung mit alten Autoren, wie sie unserer Jugend gewöhnlich ist, hindert die Bildung eher, als dass sie dieselbe befördern sollte. Es heisst hier, um mich der Worte eines berühmten englischen Dichters zu bedienen: „Drink deep or taste not“ („Trink bis auf den Grund oder koste nicht“). Sollte ich die vorzüglichsten Ursachen angeben, warum unter unseren Gelehrten gesunder Verstand und eine scharfe, schnell treffend wirkende Urteilskraft so seltene Talente sind, so würde ich nicht anstehen, jenes krüppelhafte Studium der alten Klassiker mit anzuführen, bei wel-

chem unendlich viel Zeit verschwendet wird, ohne dass die Kräfte des Geistes dadurch so stark und lebhaft beschäftigt würden, wie es für ihre Ausbildung nötig ist. Gewöhnlich exponieren die Zöglinge halb schlafend die alten Autoren und sind unfähig, wenn sie z. B. Xenophons Cyropädie durchgearbeitet haben, eine nur irgend befriedigende Rechenschaft von dem Geiste des Werkes zu geben."

Aus unseren Wechselblättern.

The Culture Craze. As a people we are terribly busy getting culture—at least the women are. There was a time when the Browning class was a joke; but we have long passed that simple stage. Purely literary culture is a commonplace in the face of economics, sociology, physical culture, domestic science, art, music, and the rest. It is a poor crossroads that can't boast at least a university extension lecture, and the woman who isn't preparing a paper in the social science class, or on child-life, or on the drama of the future, is a rare barbarian luxury that is kept carefully concealed by her husband and male friends.

The net product of all this culture process ought to begin to be evident. Apparently it shows itself on the newsstands in the multitude of magazines about all sorts of things; but perhaps that is cause rather than effect. These are the culture germs to breed culture that the busy publishers put forth. All this devotion to culture hasn't made any appreciable influence upon our manners or our voices; the one remains fresh and the other loud, we must admit. Nor can any great boom in national taste be perceived by the most delicate culture-recording machine: we still like cheap and silly plays and read probably the thinnest lot of rubbish that the printing press ever put out. And as a people we still prefer vulgar hotels to a decent domestic privacy. Evidently culture is meant to give us something to talk about rather than something to be. We have lots to talk about.

But our foreign guests say pretty things about our women as they leave our shores. They vary the words, but their bread-and-butter notes read much alike: "Yours is a wonderful country" (and so according to space). "Your men are great workers, good providers. But they haven't much to say for themselves. They let the women do the talking. And your women are wonderful. They are stars! There's nothing just like them elsewhere on the earth. They can speak French and know what is doing in London. They play golf and drive automobiles. They have views on art and Egyptian exploration. They are wonderful!" Culture does it.

No human being is more misunderstood than the every-day boy. All sorts of evil motives are attributed to him, and in his ears are constantly sounded doleful predictions concerning his future state. How many boys have lived to confound the prophets we all know. If parents, and teachers and ministers had the divine power to read the youthful heart, how much better this old world would be! (Western School Journal.)

Die Frage von Ermüdung und Ruhe wird gegenwärtig immer und immer wieder in öffentlichen sowohl als privaten Kreisen besprochen. In der letzten Versammlung der „British Association“ äusserten sich die Doktoren Theodore Acland

und Bevan Lewis vor der Abteilung für Körperlehre in einer den vorherrschenden Ansichten entgegengesetzten Weise. Sie behaupten, dass ein Beschäftigungswechsel nicht notwendigerweise eine Erholung bedeutet und dass körperliche Übungen keinen Ersatz für den Schlaf geben können. Die durch Erschöpfung erzeugten Giftstoffe eines Zentrums greifen auch andere Zentren an, die unbenützt waren, so dass also die schlimmen Folgen eines überarbeiteten Gehirns nicht durch Muskeltätigkeit gehoben werden. Derselbe Gegenstand wurde kürzlich von M. Féré, einem Arzte zu Bicêtre, behandelt und auch er greift die allgemeine Ansicht an, dass ein Ausruhen durch einen Beschäftigungswechsel erzielt werden kann. Das einzige Mittel gegen Ermüdung ist Schlaf. Reizmittel mögen wohl eine Zeitlang die Energie heben; doch tritt Erschlaffung darauf nur um so schneller ein. In der obengenannten Versammlung wurde gezeigt, dass merkliche individuelle Verschiedenheiten bezüglich der Festigkeit und der Zeit des Schlafes stattfinden. Diejenigen, welche bei Tage arbeiten, finden den festesten Schlaf in den ersten Stunden. Nachtarbeiter beginnen mit leichtem Schlaf, während derselbe das Maximum an Festigkeit in den späteren Stunden erhält. Zwischen diesen beiden Extremen ist der Schlaf so leise, dass er leicht gestört wird, und Schlaflosigkeit zur Gewohnheit wird. Die Festigkeit im Schlaf kann durch den Charakter der Träume festgestellt werden. Wenn sie fantastisch und verworren sind, ist der Schlaf fester, als wenn die Einbildungen mehr einem logischen und geordneten Laufe folgen. Unglücklicherweise jedoch erzeugt gerade allzugrosse Erschöpfung, die nur durch Schlaf gehoben werden kann, Schlaflosigkeit, und das Heilmittel wird so unerreichbar. (The Nation.)

Die Achtung vor der Persönlichkeit des Lehrers — ein Grundsatz der Schulverwaltung. Der als einer der bedeutendsten Pädagogen Frankreichs bekannte Rektor der Akademie zu Chambéry, Jules Payot, hielt vor einiger Zeit eine Rede, welche Stellen enthält, die auch anderwärts mancher zu Herzen nehmen möchte. Nachdem er ausgeführt hat, dass die Erziehung gegründet sein müsse auf die Achtung vor der Persönlichkeit des Kindes, fährt er fort: „Die Verwaltung muss auf demselben Grunde ruhen wie die Erziehung. Sie muss gegründet sein auf die tiefe Achtung vor der Persönlichkeit des Lehrers. Ich persönlich habe diese Verwaltungsweise leicht gefunden; ich habe bei den Lehrern so viel Ernst, einen so grossen guten Willen, einen so festen Begriff von ihrer Erzieherpflicht gefunden, dass ich mich für lächerlich und hassenswert angesehen hätte, wenn ich meine Mitarbeiter nicht als Freunde behandelt hätte, mit denen man an einem gemeinsamen Werke arbeitet. In einem Freistaate darf die Autorität niemals Autorität eines Menschen sein. Ein Vorgesetzter, der aus Eigenliebe, aus Hochmut, aus Sucht zu demütigen spricht oder handelt, ist nicht würdig, Vorgesetzter zu sein. Seine Autorität ist nicht Autorität, sondern Autoritarismus und verdient als solcher nicht die Achtung des Untergebenen. Ein Vorgesetzter darf kein anderes Vorurteil haben als das der Rechtlichkeit. Er darf gewissermassen nur der Kanal sein, durch den Gerechtigkeit und Vernunft ausfliessen. Ein Verweis von ihm darf nie etwas anderes sein als eine Gegenüberstellung dessen, was die Vernunft, die Pflicht fordert, und dessen, was der Untergebene getan hat. Es darf sich nur um einen Appel an die Vernunft und an das Gewissen handeln. Ein Vorgesetzter, der diesen Begriff von seiner Rolle hat, hat eine feste Autorität, die auf dem Vertrauen und der Achtung aller ruht.“

Der Pedant. Die grösste Feindin der Freude an der Schule ist die Pedanterie. Leider ist sie nicht eine Spezies, sondern eine Gattung, ja ein Rattenkönig von Untugenden, proteusähnliches Unkraut. Sie ist ebenso häufig bei Lehrern wie bei Lehrerinnen. Der Pedant ist ordentlich; aber er übt die Ordnung so peinlich, dass er vor lauter Staubwischen nicht zum Arbeiten kommt, dass er sich am Ordnen des eigenen und über den fremden Anzug so sehr aufhält, dass alle anderen Arbeiten darüber in den Hintergrund treten, ja alle anderen Erwägungen im Keime erstickt werden. Der Pedant achtet auf das Kleine und Kleinste, oft nicht mit Unrecht; aber das nimmt ihn leider derart in Anspruch, dass er den Blick für das Grosse und Weite verliert; er wird kleinlich, kurzsichtig, tüpfelig, eng, scheuklappenträgerhaft. Er ist sorgsam in seiner Vorbereitung, gewissenhaft in seiner Darbietung, aber er ist auch unfehlbar in seiner Einbildung, unbarmherzig in der Forderung, alles vom Schüler gerade so zu verlangen, wie er es vorzutragen hat, und die am höchsten zu stellen, die am besten nachschreiben, auswendiglernen, wiederkäuen können; seine Wonne ist, Schüler zu erziehen, die auf seine Worte schwören, und seine Strafe, dass seine Schüler auf seine Worte zu schwören bereit sind oder scheinen, nur um ihn zufrieden zu stellen und sich eine gute Note zu sichern. Pedanten kennen nur eine, ihre, die alleinseligmachende Methode, und ihr Mass aller Dinge ist ihr eigenes Ich. Pedanten in leitender Stellung sind das Kreuz der Untergebenen, der Tod der Arbeitsfreude, die Folterkammer für die grösste Treue und Gewissenhaftigkeit. Pedanten in untergeordneter Stellung sind die Qual ihrer Vorgesetzten und ihrer Schüler . . . O über die Pedanten! Solange Pedanten regieren, herrscht in der unter ihnen stehenden Gemeinschaft der Geist der Furcht, des sklavischen Gehorsams und der Unfreiheit, und auf solchem Boden wächst keine Freude an der Schule. Es ist aber merkwürdig genug: niemand gibt zu, Pedant zu sein, auch der ärgste nicht. Jeder sieht die Pedanterie an anderen, nicht an sich. Und deshalb ist das Unkraut so schwer auszurotten. (Haus und Schule.)

Fachsimpeln. (Der Beruf ist das Rückgrat des Lebens [Nietzsche].) Unter dieser Spitzmarke enthielt der „Kunstwart“ folgende, sehr beachtenswerte Gedanken: Wo das Schelten auf „Fachsimpeln“ ausbricht, da kann man sicher sein, dass irgend etwas nicht in Ordnung ist. Entweder die Gesellschaft selbst — dass sie eine ist, die ernste Themata überhaupt verpönt, eine von denen, in welchen man alles fürchtet, was an die Anstrengung der Arbeit erinnert. Oder, falls die Gesellschaft ernst ist, in welcher der Bann über das „Fachsimpeln“ ergeht, so muss es sich um ein Fach handeln, in dem Beruf und Leben soweit auseinanderklaffen, dass man dies „Auseinander“ als das Richtige einzuschätzen sich gewöhnt hat. Überall aber, wo der Beruf den richtigen Mann gefunden hat, ist seine Arbeit geadelt und das Sprechen von ihr ein Sprechen von vornehmen und interessanten Dingen geworden.

Wie stark ein „Fachsimpeln“ in rein handwerklichen Dingen anregend und erregend wirken kann, davon haben wir ein merkwürdiges und ergreifendes Beispiel an den Denkwürdigkeiten des Arbeiters Karl Fischer erlebt.* Diese Bücher

* Denkwürdigkeiten und Erinnerungen eines Arbeiters. Herausgegeben und mit einem Geleitwort versehen von Paul Göhre. Buchschmuck von Heinrich Vogeler-Worpswede. Verlag von Eugen Diederichs in Jena. Preis 4.50 Mk., geb. 5.50 Mk.

handeln wie von alltäglichsten Ereignissen so von gewöhnlichster Arbeit, die beide einem doch ganz fremd und wunderbar vorkommen, so dass die Bücher zu den allerinteressantesten gehören, die man überhaupt lesen kann. Sie handeln eben von Dingen, denen ein lebendiger Mensch in die innere Struktur hineinleuchtet in Freuden und Sorgen und gespannten Gedanken, und die er mit beweglichster Teilnahme schildert; von Dingen also, die Zusammenhang mit dem menschlichen Herzen, d. h. dem „Kern der Natur“ gewonnen haben. Die Arbeit an ihnen ist dadurch Kulturarbeit geworden. Wahre Kultur kann nicht in etwas bestehen, was man irgendwo in einer Schule oder in einem Buche unversehens lernen kann. Es muss etwas sein, das ebenso in der einfachsten Arbeit stecken kann. So fordern wir es unwillkürlich und instinktiv. Und so ist es auch. Die innere Beteiligung macht eine Arbeit zur Kulturarbeit — sofern dabei der Mensch beurteilt wird, der sie leistet. Gewiss kann eine Kulturarbeit ausgeführt werden durch einen Menschen, der kein inneres Verhältnis zu ihr, keine „Kultur“ hat. Dann ist die Arbeit Kulturarbeit durch ihren Erfinder, Auftraggeber, ja durch ihren Zusammenhang oder Zweck. Der Mensch aber, der sie ausführt, ist nur ein gefälliges Werkzeug wie ein Messer, ein Schleifstein oder Amboss. Andererseits kann eine sehr geringe Arbeit von einem Menschen ausgeführt werden, der durch die Art, wie er sich zu ihr stellt, eine Höhe der Kultur beweist, die viele Glieder sogenannter höherer Kulturschichten beschämt.

Den schlechten Mann muss man verachten,
 Der nie bedacht, was er vollbringt.
 Das ist's ja, was den Menschen zieret,
 Und dazu ward ihm der Verstand,
 Dass er im innern Herzen spüret,
 Was er erschafft mit seiner Hand.

Wer hätte noch vor fünfzehn Jahren einen Möbelzeichner „fachsimpeln“ hören mögen? Wenigstens wenn er von seiner Kunst sprach. Er kombinierte Renaissance-Ornamente; wenn er dafür begeistert gewesen wäre, würde man es für kindisch genommen haben — und das wäre es auch gewesen. Es hat sogar Zeiten gegeben, in denen es ähnlich mit der Literatur stand! Verzichtete man aber in beiden Fächern auf die „Kunst“ in der Sache und sprach vom Handwerk, so konnte das interessant sein. Denn in der Kunst lebte man nicht, wohl aber im Möbel- und Literatenhandwerk. Und wodurch sind heute Möbel und Literatur gesprächsfähig geworden auch nach ihrer künstlerischen Seite hin? Eben dadurch, dass sie von lebendigen menschlichen Interessen und Hoffnungen durchleuchtet und, man möchte sagen, durchlüftet sind, dass sie in Verbindung mit dem Menschen geraten sind. Ruskin meint, alle die Arbeit, die mit Freude gemacht werde, sei Kunst. Das ist etwas zu viel gesagt. Sicher aber ist sie Kultur. Und jedenfalls kommt da, wo es geschieht, Kultur hin, es entsteht sozusagen ein Kulturgebiet da, und das äussert sich unter anderem darin, dass von der Arbeit mit Interesse gesprochen wird und Interesse für sie erweckt wird, dass mit Lust und Liebe „gefachsimpelt“ wird!

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Baltimore.

Die Gehaltserhöhungen haben auch hier die erwartete Befriedigung nicht gebracht. Freilich wohl bei den an den höheren Schulen Lehrenden, denen selbe bedingungslos zuerkannt wurde, keineswegs aber bei denen an den Elementarschulen, denn diese sind zuvor den Zufälligkeiten von Promotionsprüfungen ausgesetzt, die ausser anderem ein absonderliches Gedächtnis voraussetzen. Was das für die Gemütsverfassung der Betreffenden, die ohnehin schon unter Volldampf arbeiten, zu bedeuten hat, und welche Aufnahmefähigkeit sie unter obwaltenden Umständen für die eigens dargebotenen Universitätskurse und Vortragsserien entwickeln mögen, kann sich der Leser einigermaßen vorstellen.

Für den Eintritt ins Lehramt ist ja eine entsprechende Prüfung ganz und gar am Platze; die Lehr- und die Erzieherbefähigung der Betreffenden lässt sich aber weder dann noch irgend später durch eine Prüfung in theoretischen Kenntnissen, und auch nicht durch Probelektionen feststellen — das Verhalten und die Tätigkeit des Lehrenden unter günstigen und widrigen Verhältnissen, und das sowohl innerhalb als auch ausserhalb des Klassenzimmers, kann doch der einzige Massstab dafür sein.

Bei Angestellten, wo eine Beförderung erweiterte Kenntnisse voraussetzt, und wo die Persönlichkeit weniger in Betracht kommt, sind Promotionsprüfungen ebenfalls ganz am Platze; ist es aber irgend denkbar, dass ein Geschäftsmann für die vakant gewordene Stelle des Buchhalters oder Kassiers eine Promotionsprüfung unter seinen Angestellten veranstalten würde? Wird er nicht die bisherige Tätigkeit und vor allem die Persönlichkeit in Erwägung ziehen? Und unendlich mehr als im Geschäftsleben gilt im Lehr- und Erzieherberuf die Persönlichkeit.

Es ist ein Jammer, dass im amerikanischen Schulwesen der Schwerpunkt immer noch in die intellektuelle Aus-

bildung verlegt wird. Und dabei mutet man vielen jungen Menschenkindern etwas zu, was über ihre Kräfte hinausgeht und noch öfter mit ihren Bedürfnissen und Neigungen nicht nur nicht übereinstimmt, sondern ihnen direkt zuwiderläuft. In manchen Fächern sind die Ziele für die Fassungskraft der Schüler zu hoch gesteckt, man will im Frühling schon Früchte ziehen. Aber wo Früchte reifen sollen, müssen zuvor Blüten sein. Wer im Frühling Früchte zu ziehen versucht, muss im Herbst kahle Äste gewärtigen. In die Zeit des Menschenfrühlings gehört vor allem andern die sorgsame Pflege der reich angelegten Innenwelt, die Entwicklung und Festigung der Willens- und Gemütsseite, ohne das sind die etwa angeeigneten Kenntnisse im günstigsten Falle — „seedless oranges“.

Vor Jahresfrist hat es ein Verleger unternommen, aufgemuntert von verschiedenen Lehrern und Lehrerverbindungen des Staates, eine Monatschrift als offizielles Organ des öffentlichen Schulwesens Marylands herauszugeben. Die im Format der Gartenlaube erscheinenden Hefte von 40 Seiten sind sehr schön ausgestattet und reichhaltig, und werden der Lehrerschaft für nur fünfzig Cents das Jahr geliefert, nichtsdestoweniger ist die Zahl der Abonnenten leider so weit eine geradezu beschämend geringe, und wenn dadurch im Laufe des Jahres den Anzeigenden die Geduld ausgehen sollte, dann wird auch dieser Versuch bald zu den Erinnerungen gehören.

Bezeichnend ist ferner, dass die Versammlungen des Vereins unserer städtischen Lehrer nachgerade gar so schlecht besucht werden. Und doch finden sie nur noch fünfmal im Jahr statt. Das Bedürfnis eines gemeinsamen geistigen Austausches beruflicher Angelegenheiten scheint zu schwinden, so auch das Gefühl der Zusammengehörigkeit. In der jüngsten allgemeinen Versammlung waren von 1800 Lehrern und Lehrerinnen nur 120 zugegen, ungeachtet einer an

jeden einzelnen gesandten eindringlichen Mahnung des Vorsitzenden. Von den Oberlehrern liessen sich nur einige wenige blicken, und die sollten doch mit gutem Beispiel vorangehen. Leider ist das Verhältnis bei unserem zusammengeschrumpten deutschen Verein noch schlimmer; doch davon später.

Aber auch auswärts scheint das Gefühl der Zusammengehörigkeit unter den deutschen Lehrern da und dort geschwächt zu sein, sonst hätten z. B. die Monatshefte mehr Abonnenten und mehr Korrespondenten. Vor Jahren reisten viele von uns nach dem schönen Indianapolis zum Lehrertag, wir wurden überaus herzlich aufgenommen, durch begabte Kollegen daselbst wurden uns reiche geistige Anregungen; aber seitdem haben sie unser Organ nicht einer einzigen Korrespondenz gewürdigt. Dasselbe gilt von Philadelphia, von Detroit und von Erie. Auch von Cleveland, das doch auf den Lehrertagen in jeder Hinsicht so gut vertreten zu sein pflegt, seit Jahren kein Lebenszeichen an dieser Stelle! Was lässt sich da von andern Städten erwarten?

Eine vom Hauptquartier des Lehrerbundes ausgehende Versäumnis ist auch zu bedauern. Es wurde nämlich auf dem letztjährigen Lehrertag zu Chicago der Schatzmeister angewiesen, die Mitgliederadressen für die folgende Nummer der Monatshefte auszuschreiben. Es sollte dadurch den Mitgliedern Gelegenheit gegeben werden, in der Zwischenzeit mit einander zu verkehren. Die Liste ist bis zum heutigen Tag nicht in den Monatsheften erschienen. Ob der Säumige in Milwaukee oder in Cincinnati ist, weiss ich nicht.

Von Newark, New Jersey, ist auch noch nie eine Korrespondenz an dieser Stelle erschienen, und da mich nun mein guter Stern letzten Sommer auf einige Tage in jene deutsch-gemütliche Stadt führte, will ich das Versäumte hier einigermassen nachholen, das um so mehr, als mir dadurch Gelegenheit wird, diese um die fröhliche Weihnachtszeit erscheinende ernste Korrespondenz in heiterer Weise zu Ende zu bringen. Es war eine Woche nach dem grossen Sängerfest, als ich auf den beiden Seiten eines kranzumwundenen Aushängeschildes vor einem hübschen Erfrischungslokal im Herzen der Moskitostadt, an Main- nahe Broad Str., folgenden dichterischen Erguss las:

„Der Ritter aus der Pfalz
Heist Sängers Eich Willkommen
Ihr findet hier Zu Jeder Zeit
Ein Guten Trunk und Gemuthlichkeit.

Ohne Zipfel Keine Wurst
Keinen Sängers Ohne Durch
Keine Wanderung Ohne Ziel
Hier Gibt der Kühlen Biers Viel.”

S.

Cincinnati.

Vom Jahre 1880 bis September 1905 waren unsere Kindergärten hier Erziehungsinstitute, die nur durch private Mittel erhalten wurden. Diese in einer Grossstadt unentbehrlichen Bindglieder zwischen Elternhaus und Volksschule dankten s. Z. zwei Kindergartenvereinen, einem deutschen und einem englischen, ihr Entstehen. In wenigen Jahren wurden besonders in den dicht besiedelten Stadtteilen zahlreiche Kindergärten errichtet und mit vieler Hingebung und Opferwilligkeit auch erhalten. Zumeist waren es die deutschen Frauen, die sich am liebevollsten und ausdauerndsten ihrer Kindergärten annahmen und sie unterstützten, wie es auch Tatsache ist, dass die deutschen Kindergärten am besten und längsten sich erhielten. Freilich ist es dem Vorstand des deutschen Kindergartenvereins oft sauer genug geworden, die nötigen Fonds für die Erhaltung der Kindergärten zu beschaffen. Die regelmässigen Beiträge seitens wohlwollender Gönner reichten dazu lange nicht aus, und da musste eben oft durch allerhand Unterhaltungen, Konzerte, Sommerfeste, Theatervorstellungen u. dgl. nachgeholfen werden. Deshalb ist es auch sehr begreiflich, dass der Vorstand und die Freunde der Kindergärten unsere Erziehungsbehörde immer und immer wieder ersuchte, diese Institute dem öffentlichen Schulwesen einzuverleiben. Aus Mangel an den nötigen Schulfonds wurde die Angelegenheit jedoch stets hinausgeschoben. Im Herbst v. J. war man endlich in seiner Bemühung erfolgreich, und zwei Kindergärten wurden versuchsweise in das öffentliche Schulsystem aufgenommen. Die Sache hat sich offenbar bewährt, denn heute, nach fünfviertel Jahren, sind bereits neun Kindergärten unseren Schulen einverleibt, und nach dem 1. Januar n. Js. werden noch sechs weitere dazu kommen.

Allein mit der Eröffnung und dem Betrieb dieser weiteren Kindergärten wird es seinen Haken haben — es sind hier

nämlich keine Kindergärtnerinnen vorhanden. Zur Zeit steht nur eine einzige Applikantin auf der Liste, und aus diesem Grunde hat Superintendent Dyer dem Schulrate empfohlen, eine Leiterin für das Kindergarten-Departement anzustellen. Diese Dame soll gleichzeitig auch Kindergärtnerinnen ausbilden. Wie ersichtlich, ist gegenwärtig hier ein günstiges Feld für die nach Selbständigkeit und Unabhängigkeit strebende Weiblichkeit.

Auch für die Volksschulen macht sich in unserer Stadt nachgerade ein Mangel an Lehrkräften fühlbar. Wer jedoch die hochgesteckte Vorbildung und die ewige Nachbildung, wie sie jetzt von Volksschullehrern hier verlangt wird, in Erwägung zieht, der wird gewiss nicht erstaunt sein, wenn sich hier niemand mehr um eine Schulmeisterstelle reißt. Wenn einmal der Vorrat an Lehrkräften völlig erschöpft ist, alsdann wird man ja schnell wieder andere, d. h. vernünftigere Saiten aufziehen.

Von den vielen deutschen Vereinsfestlichkeiten, die soweit in dieser Wintersaison hier abgehalten wurden, verdienen zwei besonders hervorgehoben zu werden, weil in ihnen und durch sie das deutsche Gemütsleben und seine veredelnde Kulturmission am schönsten zum Ausdruck kam: Das Liederkonzert der Vereinigten Sängers am 18. November und das Fest der Blumenfee am 24. desselben Monats. Dort feierte das deutsche Volkslied, vorgetragen von nahezu zweihundert wohlgeschulten Sängern unter Leitung von Meister Louis Ehrgott, einen herrlichen Triumph. Und das Rühmlichste dabei ist, dass sich diese Liederkonzerte von Jahr zu Jahr grösserer Beliebtheit und zahlreicheren Besuches erfreuen. Das ewig schöne deutsche Volkslied findet aber nicht allein Widerhall in den Herzen der Deutschamerikaner, auch Stockamerikaner lauschen ihm gerne; denn nicht wenige von diesen befanden sich am genannten Datum unter den viertausend Zuhörern in der Musikhalle und bewiesen durch herzlichen Beifall ihre Würdigung des deutschen Gesanges.

Im Feste der Blumenfee, das vom Damenzykel des Cincinnati Liederkranz in der Nord Cincinnati Turnhalle veranstaltet wurde, wirkten fünfzig Kinder der öffentlichen Schule mit, und zwar Knaben und Mädchen aus den ersten Schuljahren. Man muss die entzückenden kleinen Blumenknospen, die

Gnomen und Elfen in ihren reizenden Kostümen mit eigenen Augen geschaut haben, um sich den bestrickenden taufrischen Märchenzauber, der dieses Festspiel durchwob, in seiner ganzen Schönheit vorstellen zu können. Da wurden die Rose und das Veilchen, die Lilie und der Rittersporn, Tulpe, Mohn und Schneeglöckchen von der Blumenfee vorgeführt, und alle diese Kinder der Flora deklamierten und sangen so herzlich und unerschrocken ihre deutschen Versen und Liedchen, dass es eine helle Freude war. Der Damenzykel des Liederkranz, mit Frau Dr. H. H. Fick an der Spitze, hat sich mit diesem Feste eine weitere Blume in seinen Ehrenkranz geflochten. Dabei soll auch nicht unerwähnt bleiben, dass derselbe Damenzykel kürzlich wiederum \$15.00 aus seiner Kasse für das Lehrerseminar in Milwaukee angewiesen hat.

Der deutsche Lehrerverein hielt am 8. Dezember seine regelmässige Versammlung ab, wobei ein recht interessantes Programm durchgeführt wurde. Frau Rosa Schultz hielt einen fesselnden Vortrag über „Belletristische Literatur seit dem Jahre 1850“, der voraussichtlich in einer der nächsten Nummern der Monatshefte zum Abdrucke gelangen wird. Mit einigen prächtigen Waldhornsolis und zwei hübschen Liedern, die Frl. Else Staud, unter Klavierbegleitung von Frl. Henriette Doll, mit ihrer frischen jugendlichen Sopranstimme zu Gehör brachte, wurden die Anwesenden vor und nach dem Vortrage erfreut. In Berücksichtigung seines neuen Berufes sah sich Herr Constantin Grebner genötigt, als Präsident des Vereins zu resignieren. An seiner Stelle wurde Herr Gottlieb Müller zum Präsidenten gewählt.

Bei Erledigung des Geschäftlichen brach der Korrespondent mal wieder eine Lanze für die „Monatshefte“, zu deren zahlreicherem Abonnent er die deutsche Lehrerschaft aufforderte und sie auch gleichzeitig um Beiträge für die „Schulpraxis“ ersuchte.

E. K.

Milwaukee.

Die Aula der Deutsch-Englischen Akademie am Broadway erwies sich als zu klein, um die Zuhörerschaft zu fassen, die sich am Abend des 24. November dortselbst eingefunden hatte, um die erste von der Serie von sechs Vorlesungen anzuhören, die vom Lehrerverein für diesen Winter arrangiert worden sind.

Es war ein glücklicher Griff, gerade als Thema für den ersten Vortrag ein Werk von solch eminenter Bedeutung zu wählen, wie Goethes „Faust“.

Prof. A. R. Hohlfeld von der Staatsuniversität zu Madison wurde in seinem Vortrag über dieses unsterbliche Dichterwerk seiner Aufgabe auch vollständig gerecht.

In klarer, leicht verständlicher Weise und doch schöner Sprache, erklärte er die Handlung und den Gedankengang in „Faust“ und verfolgte bis zu ihrem Endziel die Ideen, wie sie dem Geist des Dichters vorgeschwebt und die Gefühle, die ihn geleitet haben.

Der „Faust“ ist, trotzdem er in zwei Teile zerfällt, eine Einheit. Der Kampf um Fausts Seele — der hier den Widerstreit, der in jeder Menschenbrust zwischen dem Hang zum sinnlichen Genußleben und dem Streben nach einem Ideal wogt, symbolisch darstellt — ist von dem Dichter in fünf Stufen geschildert. Die erste Stufe bildet die das Zechgelage in Auerbachs Keller darstellende Szene, von der Faust völlig ungehört bleibt, ja sogar mit Abscheu erfüllt wird. Die zweite Stufe bildet die in wüsten Orgien ausartende Szene auf dem Blocksberg, wo Mephistopheles den Sieg über Fausts edlere Natur momentan davonträgt, indem letzterer dadurch angefach wird, Gretchens Unschuld zu rauben.

Das Auftreten von Faust und Mephistopheles am Kaiserhof im zweiten Teil bildet die dritte Stufe in dem Kampf, den Mephistopheles um Fausts Seele führt. Aber auch das prunkhafte, geschäftige Leben am Hofe vermag nicht, Faust zu fesseln und zu befriedigen. Da läßt Mephistopheles Helena, die Verkörperung und Repräsentantin der klassischen Schönheit, aus der Unterwelt heraufsteigen und vermählt sie mit Faust, der als mittelalterlicher Fürst in einem gothischen Schloss erscheint. Die klassische Walpurgisnacht, in welcher Goethe die Schönheit des klassischen Altertums wieder aufleben läßt, bildet die vierte Stufe. Die fünfte und letzte Stufe zeigt uns Faust am Meeresufer, wo er dem wüsten Meer das Land abringt und es in menschenfreundlichem Schaffen für kommende Geschlechter urbar macht. Hier, in der Betätigung seiner Kräfte, in nutzbringender Verwendung seiner Energie in freier und freiwilliger Arbeit, findet Faust volle Befriedigung und die lang ersehnte Seelenruhe. Mephistopheles hat ihn nicht besiegt:

vielmehr dient er jetzt Faust in seinem edlen Werke. Er stellt gleichsam die rohe Kraft und physische Energie dar, die die Kulturmenschheit zur Förderung ihrer edleren Zwecke unterjocht.

Das ist in kurzen Umrissen der Gang der Handlung in „Faust“, wie ihn Prof. Hohlfeld in seinem Vortrag skizzierte. Damit ist aber der geistige Inhalt des reichhaltigen Vortrages nur angedeutet. Auf die tiefe Symbolik, die in der Faustdichtung liegt, und die von Prof. Hohlfeld klar verdeutlicht wurde, können wir leider nicht eingehen.

Den nächsten Vortrag in dieser Serie wird Frau Fernande Richter (Edna Fern) aus St. Louis halten, u. z. über das Thema „Moderne Frauen-dichtung“.

Unser Schulrat hat nunmehr beschlossen, den Unterricht in der polnischen Sprache einzuführen, wenn hundert Schüler in den vier obersten Graden irgend einer städtischen Schule denselben wünschen.

—X—

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend. Der Mensch denkt — und Gott lenkt. Die Wahrheit dieses alten Erfahrungssatzes erfuhren die Mitglieder unseres Vereins in diesem Monate. In der Novembersitzung hatte Herr Joseph Winter versprochen, im Dezember einen Vortrag zu halten über das Thema: „Der deutsche Schulmeister und das neue deutsche Schauspiel.“ Aus diesem Vortrage, den zu hören alle Mitglieder recht begierig waren, wurde leider in der Vereinssitzung am 1. Dezember nichts. Die Rolle der Vorsehung spielte diesmal, wenn auch in recht passiver Weise, kein Geringerer als unser werter Sekretär Herr H. J. Boos. Die Dank-sagungswoche und alles, was drum und dran hängt, hatte all sein Sinnen und Denken so in Anspruch genommen, dass er ganz und gar vergessen hatte, die üblichen Einladungskarten auszuschicken. Die Folge davon war, dass die Mitglieder, die bei uns nun einmal daran gewöhnt sind, zu jeder Versammlung besonders eingeladen zu werden, sich in der Dezembersitzung im „Deutschen Pressklub“ sehr spärlich einfanden. Vielleicht vermuteten die meisten, dass die Versammlung verschoben oder der Vortragende verhindert sei zu kommen und den Vortrag zu halten. Herr Joseph Winter war indessen pünktlich

zur Stelle. Er war natürlich unangenehm überrascht, dass die Versammlung, die er bei seinem Eintreten vorfand, aus einer einzigen Person bestand. Nach und nach fanden sich noch einige Mitglieder ein. Dass diese ungeladen kamen, macht ihrem Vereinseifer alle Ehre. Aus Rücksicht gegen die nicht erschienenen Mitglieder, deren Fernbleiben unser Sekretär ja ganz allein auf dem Gewissen hatte, wurde beschlossen, den Vortrag des Herrn Jos. Winter zu verschieben und zwar bis zur Februarversammlung, da für den 5. Januar durch die Bemühung des Herrn Dr. Rud. Tombo bereits ein Redner gewonnen war, nämlich Professor Wm. A. Hervey von der deutschen Abteilung der Columbia Universität, welcher über Ludwig Fulda sprechen wird. Professor Hervey ist geborener Amerikaner. Er wird aber seinen Vortrag in deutscher Sprache halten, da er dieselbe vollständig beherrscht. Herrn Winter war übrigens die Verschiebung seines Vortrages selbst erwünscht, da sein Sprachorgan durch verschiedene Vorträge in den letzten Tagen stark in Anspruch genommen worden und augenblicklich sehr angegriffen war. Nachträglich sei es noch erlaubt, einen kleinen Irrtum

in der letzten New Yorker Mitteilung zu berichtigen. Herr Winter wurde darin ein Gast unseres Vereins genannt, während er in Wirklichkeit ein langjähriges Mitglied ist, das sich schon wiederholt durch gediegene Vorträge verdient gemacht hat. Wir erinnern nur an seinen Vortrag über Herder und den Vortrag über das deutsche Volkslied. Der Irrtum des Herrn Dr. L. Hahner, unseres derzeitigen emsigen Berichterstatters, der, nebenbei bemerkt, heute zu denen gehörte, die dank der vergessenen Einladungskarten nicht da waren, ist übrigens verzeihlich. Herr Dr. Hahner gehört zu den neueren Mitgliedern, und Herr Winter war unseren Versammlungen während der letzten drei Jahre leider fern geblieben und somit Herrn Dr. Hahner unbekannt. Hoffentlich sorgt Herr Winter durch regelmässigen Besuch nun dafür, dass er künftig nicht noch einmal bloss als Gast angesehen wird.

Auch in der heutigen Sitzung, in welcher unser Präsident Herr Dr. R. Tombo den Vorsitz führte, hatten wir das Vergnügen, ein neues Mitglied aufzunehmen zu können, nämlich Herrn Fritz Krimmel von New York.

H. G.

In Vertretung.

II. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Mit Genugtuung empfing der Vollzugsausschuss in seiner Novemberversammlung die Nachricht, dass der Schwabenverein von Chicago bei der Verteilung des aus dem diesjährigen Cannstatter Volksfeste gewonnenen Überschusses wiederum dem Seminar die Summe von \$100 zugewiesen habe. Dieses Vorgehen ehrt Empfänger und Geber in gleicher Weise.

Auch der Damenzirkel des Cincinnatier Liederkränzes sandt eine Abschlagszahlung von \$15 auf einen Anteilschein als Mitglied des Seminarvereins. Er erwirbt sich durch einen solchen Schein (\$50) das Recht, an der Verwaltung des Seminars aktiven Anteil zu nehmen, indem er bei der Generalversammlung des Seminarvereins mit einer Stimme vertreten ist.

Das dankenswerte Beispiel des genannten Zirkels verdient allgemeine Nachahmung; denn durch die Erwerbung von diesen Anteilscheinen erfährt das Stammkapital des Seminars nicht allein die für sein Bestehen sich immer mehr und mehr als notwendig erweisende Vergrößerung — die erheblich sein könnte, wenn die unzähligen deutsch-amerikanischen Vereine des Landes das Gleiche täten — sondern der Kreis der an der Arbeit des Seminars Interessierten erweitert sich und somit auch der Kreis für die Wirksamkeit der Anstalt.

Zu der vom hiesigen Pabsttheater veranstalteten ersten Klassikervorstellung, in welcher Schillers „Braut von Messina“ zu einer mustergültigen Aufführung gelangte, erhielten die Schüler des Lehrer- und des Turnlehrerseminars dank der Liberalität

von Herrn Leon Wachsner, dem Direktor des Theaters, freien Eintritt.

Mit Freitag, den 21. d. M., endet das erste Tertial des Schuljahres und die Züglinge erhalten ihre ersten Zensuren über die von Beginn des Schuljahres an geleistete Arbeit.

Alfred Mosely, der Kapitalist und Philanthrop, schickt sechshundert Lehrer aus England herüber, um amerikanische Schulen und Erziehungsmethoden zu prüfen. Nicholas Murray Butler und Schulsuperintendent Maxwell haben für die besuchenden Lehrer den Reiseplan entworfen. Staatliche Systeme sollen studiert werden in New York, Massachusetts, Ohio, New Jersey, Pennsylvania, Indiana, Illinois, Michigan, Wisconsin und Iowa, und städtische Systeme in New York, Philadelphia, Baltimore, Washington, New Haven, Providence, Boston, Rochester, Buffalo, Cleveland, Chicago, St. Louis, Kansas City und Denver. Von Normalschulen sind die folgenden ausgewählt worden: Trenton, Millersville, Terre Haute, Charleston, Normal, Cedar Falls, Kirkville, Greeley, Winona, Oshkosh, Ypsilanti, Oswego Westfield, Bridgewater, Lowell und Providence.

Nun wird bereits angekündigt, dass im nächsten Jahre tausend amerikanische Lehrer eine Reise nach Europa machen werden, um die dortigen Schulverhältnisse kennen zu lernen. Diese Anzeige wird von Dr. William H. Maxwell, dem Superintendenten von New York, gemacht. Die Reise soll dazu dienen, sich für den Besuch, den augenblicklich englische Lehrer diesem Lande abstatten, zu revanchieren. Die Kosten sollen zur Hälfte von den lokalen Schulbehörden getragen werden.

Die Stadt Philadelphia hat unter Festreden und Orchester-Vorträgen und Aufführungen von je einem Akt aus Schauspielen von Goethe, Lessing und Schiller ihr neues deutsches Theater feierlich eröffnet. Der Bau nebst Einrichtung hat \$122,000 gekostet, während das ganze Unternehmen eine weitere Ausgabe von \$98,000 nötig machte. Das Theater steht unter der Leitung des Direktors Karl Saake. Zu der Einweihungsfeier waren Einladungen an den deutschen Botschafter, Baron Speck von Sternburg, den Gouverneur Samuel W. Pennypacker von Penn-

sylvanien, an den Bürgermeister der Stadt Philadelphia, an die Richter Beiler, Sulzberger and Staake, an Professor Harrison, den Provost der Pennsylvania Universität, und an die Professoren der deutschen Abteilung der Universität erlassen worden.

In Cleveland im Staate Ohio ist der Allgemeine Deutsche Schulverein gegründet worden, dem bis jetzt bereits hundert Vereine aller Schattierungen beigetreten sind. Der Zweck dieses Vereins ist die Wiedereinführung des deutschen Unterrichts in allen Klassen der Volksschule. Wenn die Deutschen Clevelands einmütig zusammenstehen und die Leitung des A. D. Schulvereins in tüchtigen Händen liegt, so kann der Ausgang der Bewegung kaum zweifelhaft sein.

Die Universität Chicago hat die gemeinschaftliche Erziehung beider Geschlechter abgeschafft, die Trennung soll jedoch nicht plötzlich, sondern allmählich zur Ausführung kommen. William D. MacClintock, der Dekan der Universität, machte die Ankündigung kürzlich in dem Woman's College für Philosophie. Er bemerkte dabei, dass die neue Einrichtung Männern sowohl wie Frauen die notwendige Zurückgezogenheit zusichere, dass beide fortan nur auf streng intellektueller Grundlage zusammenführten, und dass es notwendig sei, dass das Universitätsleben in Chicago abgeschlossen werde und sich mehr befreie von der Öffentlichkeit, die jetzt ihr grösstes Hindernis sei.

Der Schulverwaltungs-Ausschuss des Chicagoer Schulrats hat dem städtischen Schulsuperintendenten Cooley ein Gesuch, die Beförderungsprüfungen von zweihundert Lehrern gutzuheissen, abgeschlagen. Einer der Verwaltungsräte, Post mit Namen, ist zugunsten der Abschaffung dieser Prüfungen.

Zur Lehrerinnenfrage auf der Deutschen Lehrerversammlung in München schreibt Prof. Dr. Wychgram, Direktor der k. Augustaschule und des Lehrerinnen-seminars in Berlin, in der Zeitschrift „Frauenbildung“ (7. Heft, 1906): „Auf dem Lehrertage zu München ist den

Frauen bitteres Unrecht angetan worden; wer auch nur einige Erfahrung hat und Lehrerinnen in ihrer Berufsausführung beobachtet hat, muss geradezu mit Erstaunen gelesen haben, was der Referent in seinem Vortrage vorbrachte. Man würde das ganze Vorgehen verstanden haben, wenn es von dem Gesichtspunkte aus erfolgt wäre, dass die Tätigkeit der Frauen objektiv preisdrückend auf die der Männer wirkt; das wäre richtig gewesen und die Hervorkehrung dieses Gesichtspunktes würde von den Frauen sicherlich nicht gemissbilligt worden sein. Aber die unterrichtliche und erzieherische Leistung der Frau im Mädchenunterricht bezweifeln und ihren besonderen Wert in Abrede stellen, das konnte nur jemand tun, der entweder keine Erfahrung hat oder sich ihren Lehren grundsätzlich verschliesst. ... Meine Meinung ist die, dass wir die sehr starke Beteiligung der Lehrerinnen nicht bloss um ihrer didaktischen Leistungen willen, die denen der Männer gleichwertig sind (dafern ihre Vorbildung gleichwertig ist!), brauchen, sondern dass die Lehrerin eine gänzlich unentbehrliche besondere Stellung hat und dass eine tüchtige lehrende Frau für die Mädchenschule ein ebenso köstlicher nationaler Besitz ist wie an unseren Knabenschulen ein ganzer Mann. Beide, eine ganze Frau und ein ganzer Mann, werden freilich nicht häufig gefunden; das liegt im Wesen der menschlichen Dinge. Darum sollte aber um so mehr die Massnahme getroffen werden, für die Ermöglichung beider Typen zu sorgen."

Und R. Rissmann schreibt in Heft 8 der „Deutschen Schule“ zu derselben Frage unter anderem: „Die Münchener Verhandlungen haben ein ganz falsches Bild von der wahren Sachlage erweckt: sie zeigen die Lehrer mehr oder minder in der Offensive; sie sind aber längst in eine sehr ungünstige Defensive gedrängt. Indem sie mindestens das erhalten wollen, was sie jetzt noch haben, kämpfen sie aber um weit mehr und um viel Höheres als um ihr persönliches Wohlbefinden und Behagen; sie kämpfen um die bessere Erziehung, um die Zukunft ihrer Kinder. Dass sie damit im eminenten Sinne auch der Gesamtheit, dem Staat und dem Volkswohl dienen, haben wir bereits erwähnt. 25—30,000 Lehrerfamilien, ganz Deutschland ins Auge gefasst, planmässig von den Stätten der Kultur und höheren Bildungsanstalten durch unverheiratete Lehrerinnen zu verdrängen, erscheint

uns als ein soziale Frage, die ernster Erwägung wohl wert ist. Sie sollte nicht nach schönen Sentiments entschieden werden, sondern nach dem alten Satz: *salus publica suprema lex.*"

In Deutsch-Ostafrika sind sechs Schulen eingerichtet worden, an denen ausser zwölf europäischen Lehrern bereits 88 eingeborene angestellt sind. Die Schülerzahl beläuft sich auf 3726. In Kamerun ist eine Schule in Duala mit 315 eingeborenen Schülern und eine in Victoria mit 210. Im Togo-land ist eine Schule in Lome mit zwei europäischen und zwei eingeborenen Lehrern, und in Sebevi besuchen 92 eingeborene Kinder die Schule. Auf Samoa haben die Deutschen 63 Schulen eingerichtet, die von 2000 kleinen Samoa-bern besucht werden.

Beseitigung des Nachmittagsunterrichts. Der k. k. niederösterreichische Landesschulrat in Wien hat die Verfügung getroffen, dass an Stelle der sogenannten Hitzferien vom 1. Juni bis zum Schlusse des Schuljahres ein verlängerter Vormittagsunterricht zu treten, der Nachmittagsunterricht aber gänzlich zu entfallen hat. Auch in Stuttgart ist, vorläufig probeweise, an den höheren Mädchenschulen seit dem letzten Sommersemester der Nachmittagsunterricht in allen Klassen beseitigt. Das württembergische Kultusministerium hat hiezu die Genehmigung unter der Bedingung erteilt, dass der Vormittagsunterricht sich nicht über 12 Uhr hinaus erstrecken und eine Vermehrung der Hausaufgaben nicht eintreten darf.

Am 27. und 28. Dezember findet in dem Normal College of the City of New York ein Konkurrenzexamen zur Besetzung einer weiblichen Hilfslehrerstelle (tutor) im Deutschen statt. Die Bewerber müssen im mündlichen und schriftlichen Gebrauch eines idiomatischen Englisch bewandert sein, sie müssen den Nachweis liefern, dass sie ein gutstehendes College oder eine Universität hier oder im Auslande absolviert und daselbst Deutsch zu ihrem Spezialstudium gemacht haben. Sie müssen weiterhin eine dreijährige Erfahrung in der praktischen Ausübung ihres Berufes als Lehrer des Deutschen, wenn möglich in einem College oder einer Sekundärschule, erworben haben. Die Altersgrenze ist 40 Jahre. Das ausge-

worfene Anfangsgehalt beträgt \$2000 und steigt von Jahr zu Jahr um \$100 bis zu dem Höchstgehalt von \$2500. Die Anmeldungen sind an Professor C. F. Kayser, Normal College, New York, zu richten, von dem auch die Einzelheiten der Prüfung in Erfahrung gebracht werden können.

In Holyoke, Mass., haben eine Anzahl Deutscher einen deutschen Schulverein gegründet, dessen Zweck es sein soll, die deutsche Muttersprache ihren Kindern zu erhalten. Zur Erreichung dieses Zweckes beabsichtigen sie die Einrichtung einer deutschen Schule, zu deren Leitung sie nunmehr einen tüchtigen, pädagogisch gebildeten Lehrer suche. (Siehe Anzeigenteil.) Es wäre zu wünschen, dass die wackeren Deutschen Holyokes den richtigen Mann fänden, der ihrem löblichen Unternehmen durch gewissenhafte und zielbewusste Arbeit den nötigen Halt gewährte. Die „Monatshefte“ aber rufen dem Deutschen Schulverein ein herzliches Glückauf zu seiner Wirksamkeit entgegen.

Der Reichskanzler überwies dem Schulvorstande der deutschen Kolonie in Smyrna zur Fortführung der deutschen Mädchenschule der Kaiserswerther Diakonissen den Betrag von 5000 Mark. Das Fortbestehen der Schule schien in Frage gestellt, weil das mit ihr verbundene Kaiserswerther Waisenhaus nach Beirut verlegt werden soll.

Prof. Rein in Jena hat ausgesprochen, dass hinsichtlich des preussischen Schulgesetzentwurfes auch die Lehrer Thüringens auf der Warte stehen müssten. Wohl infolgedessen nahm auch der Lehrerverein von Coburg einstimmig folgende Resolution an: „Der Lehrerverein Bezirk Coburg (Stadt), dessen Mitglieder stolz darauf sind, einem Lande anzugehören, in dem schon vor 30 Jahren durch die gesetzliche Festlegung der völligen Unabhängigkeit der Schulverwaltung von jeglicher Fremdherrschaft eine gesunde Entwicklung des Volksschulunterrichts begründet wurde, bedauert, dass der führende Staat Deutschlands einen Gesetzentwurf eingebracht hat, der, bar jedes grossen nationalen Zuges, geeignet ist, den konfessionellen Frieden zu gefährden, die Opferwilligkeit der Gemeinde für Bildungszwecke zu untergraben und

die Amtsfreudigkeit der preussischen Lehrerschaft zu ersticken.“

Nach Beschluss des Stadtrats soll in Freiburg in Baden eine städtische Schulzahnklinik zur unentgeltlichen Behandlung und Untersuchung aller Kinder der Kleinkinderbewahranstalten und Volksschulen errichtet werden.

Der sächsische Landtag hat einen Antrag auf Abschaffung der körperlichen Züchtigung abgelehnt.

Das meiningische Staatsministerium hat dem Beschluss des Meininger Gemeinderats, an der Realschule Mädchen zum Besuche zuzulassen, die Genehmigung erteilt.

Die „ungeteilte Schulzeit“ und die damit verwandte Frage der „Lektionsdauer“ spielt in Braunschweig gegenwärtig eine grosse Rolle. In unserer Stadt sind die Verhältnisse folgende: Zwischen jeder Unterrichtsstunde sind 10 Minuten Pause. Ehe jedoch die Kinder wieder in ihren Klassen versammelt sind, namentlich in grossen Schulen, gehen noch 4 bis 5 Minuten darüber hin, so dass gut und gern 15 Minuten zu rechnen sind, jede Unterrichtsstunde dauert somit 45 Minuten. Alle Nachmittage sind nicht frei, aber an mehr als an 2 Nachmittagen ist keine Klasse besetzt. An denjenigen Tagen, an denen Nachmittagsunterricht nicht ist, kann der Vormittagsunterricht 5 Stunden dauern (im Sommer 7—12, im Winter 8—1 Uhr), andernfalls nicht mehr als 4 Stunden. In den mittleren Bürgerschulen haben die unteren Klassen 6×3 Stunden, aber keinen Nachmittag besetzt. Bei 20 Stunden ist 1 Nachmittag besetzt usw. Dann treten, wenn 2 Nachmittage besetzt sind, vormittags 4 Stunden und an einigen Tagen 5 Stunden auf. Auf jeden Fall aber gibt es in der Woche 4 freie Nachmittage für die Kinder. Die Beschränkung des Nachmittagsunterrichts hat sich gut bewährt.

Frankreich hat sein Unterrichtsbudget von 223,908,226 Franken im Jahre 1904 auf 251,040,961 Franken für 1906, d. h. um 27,821,399 Franken erhöht, und das zumeist zugunsten der Volksschule.

Bezüglich der Analphabetenfrage scheint das Land der Makkaroni dem bedauernswerten Russland wenig

nachzugehen. Während in Russland nur ein Drittel der Gesamtbevölkerung schreiben kann, beträgt in Italien die Zahl der Analphabeten nach dem italienischen statistischen Jahrbuch 1904 56 Prozent der Bevölkerung bzw. 52.27 Prozent von der über 21 Jahre alten Bevölkerung. Auf dem platten Lande schätzt man die Zahl der Analphabeten sogar auf 65 bis 80 Prozent. Namentlich weisen die südlichen Provinzen Leute auf, die weder schreiben noch lesen können (80 Prozent).

Das Leben der russischen Lehrer und Lehrerinnen ist von jeher ein wahres Martyrium gewesen. Materiell in einer geradezu trostlosen Lage befindlich, werden sie überall von der Administration gedrückt und gedemütigt. Die russische Regierung sah in ihnen stets nur einen verkappten Feind, und sie hatte recht; denn auch das bisschen Wissen und Aufklärung, das die Lehrer in die Volksmassen hineintragen, war für die Zukunft des zaristischen Regiments gefährlich. Zudem gab es seit den siebziger Jahren gar viele idealistische Jünglinge und Mädchen, die als Lehrer und Lehrerinnen in das Volk gingen, um so für den Fortschritt Propaganda zu machen. So waren sie denn stets der russischen Bürokratie ein Dorn im Auge. Neuerdings aber, seitdem die Lehrwelt, vom allgemeinen Strudel erfasst, sich organisiert hat und in Kundgebungen geschlossener Gruppen für politische Freiheit eingetreten ist, wurde der Druck der russischen Bürokratie nur um so stärker, und immer neue Versuche werden gemeldet, die Lehrer zu knebeln. Der Inspektor der Volksschulen im Pernowschen Kreis verpflichtet die Volksschullehrer durch Unterschrift, dass sie mit Politik sich keinsfalls befassen würden; der Direktor der Volksschulen im Gouvernement Witebsk verbietet ihnen, an die Zeitungen Korrespondenzen oder Artikel zu schreiben, welche die Administration betreffen. In Jaroslaw sollen Dutzende Lehrer ihrer liberalen Gesinnung wegen demnächst entlassen werden. In Serpuchow wird eine Lehrerin fortgeschickt, weil der Inspektor in ihrer Wohnung Bilder von Tolstoi und Gorki entdeckte. Ein Lehrer wird entlassen, weil er den Bauern auf ihre Bitten hin Zeitungsartikel vorlas und ihnen die allerhöchsten Ukase erläuterte. Diese Beispiele sind angeführt, weil sie typisch sind; sie liessen sich beliebig vermehren. Die Polizei

begnügt sich aber damit nicht; sie spioniert das ganze Leben der Lehrer aus. Ja, es finden sich sogar Vertreter der höheren Schulverwaltung, welche sich zu derartigen Polizeidiensten hergeben, um den „auführerischen“ Geist zu bekämpfen. Verschiedene Schulinspektoren im Kreis Atkarsk, im Kreis Sudodgafi im Gouvernement Orel drangen in die Wohnungen von Volksschullehrern und -Lehrerinnen in deren Abwesenheit ein und untersuchten die Bücher und Sachen, um sich durch solche Haussuchungen von der Gesinnung der Jugenderzieher zu überzeugen. Es ist klar, dass solche Spionage die Erbitterung in der Lehrerschaft auf das äusserste steigert.

Aus der Südsee (Marianen). Seit dem 1. April 1905 befindet sich auf den Marianen eine deutsche Schule. Diese ist in Garapan, dem Hauptort der Insel Saipan, errichtet. Garapan zählt etwa 2000 Einwohner, es besuchen jedoch auch die Kinder des 6 Kilometer entfernt liegenden Dorfes Tanapag die Schule. Schulzwang besteht vorerst für die Kinder vom 8. bis 13. Lebensjahr. Die Schule zählt 190 Kinder, sie gehören teils den Chamorro an, das sind die Nachkommen des Stammes, der von den Spaniern dort bei der Entdeckung 1521 vorgefunden wurde, teils den Karolinern, die sich dort 1865 bis 1869 ansiedelten. Die Unterklasse wird von dem eingeborenen Unterlehrer José Taitano, die Mittelklasse von dem Leiter der Schule, Dr. Dwucet, der früher Direktor der deutschen Schule in Havana war, unterrichtet. Eine Oberklasse muss noch gebildet werden. Der Unterlehrer bezieht 600 M. Gehalt. Mit Ausnahme des katholischen Religionsunterrichts, welcher vom Pater in der Chamorro Sprache erteilt wird, ist die Unterrichtssprache deutsch; die Eingeborenen erlernen das Deutsche nicht schwerer als das Englische. Eingeführt sind folgende deutsche Unterrichtsbücher: Deutsche Fibel von Grimmer, Ferd. Hirt, Deutsches Lesebuch, Rechenbuch von A. Braune, Schreibschule von Nowack, Hirts Realienbuch, Deutsche Sprachschule von Baron, Junghanns und Schindler. Eine Sonntagschule, worin deutsche Konversation für Erwachsene getrieben wird, ist gegründet. Das Englische ist als Verkehrssprache auf den Marianen nicht gestattet. (P. L.)

Aus Japan. Von den 109.000 japanischen Volksschullehrern sind nicht we-

niger als 36,000 in den Krieg gezogen, so dass an vielen Schulen nur Halbtagsunterricht erteilt werden kann. Die japanischen Lehrer erhalten nur geringe Entlohnung; Gehalte von etwa 400 K. im Jahr sind in der Regel. Damit kann natürlich nur die überaus grosse Bedürfnislosigkeit der Japaner ihr Auskommen finden.

Japan. Japanische Volksschullehrer und ihre Ausbildung. Es gibt in Japan drei Klassen von Lehrern für Elementarschulen: reguläre Lehrer, Hilfslehrer und Fachlehrer (für Zeichnen, Singen, Turnen, Landwirtschaft, Englisch). Sämtliche Lehrer müssen das Diplom für ihren Beruf besitzen. Nur vorübergehend sollen Lehrer ohne Diplom angestellt werden. Das Gehalt für Lehrer an Elementarschulen darf nicht weniger als 25 Sen (etwa 56½ Pfg.) und nicht mehr als 10 Pfund Sterling monatlich betragen. Die Minimalgrenze ist, wie man sieht, sehr niedrig, selbst unter Berücksichtigung der billigen Lebensverhältnisse. Jeder Lehrer erhält Wohnungsgeldzuschuss. Ein Lehrer, der eine fünfzehnjährige Amtszeit hinter sich hat, hat Anspruch auf eine lebenslängliche Pension. Im Falle seines Todes erhält auch die Familie die volle Pension weiter. Im Jahre 1902 hatte Japan 102,700 Elementarlehrer. Von ihnen waren 22,225 nicht diplomiert. Ihre Ausbildung erhalten die Lehrer in den Seminaren. Jede Präfektur muss mindestens ein Seminar unterhalten. Auf den Studiengang entfallen vier Jahre für folgende Lehrobjekte: Morallehre, Japanisch, Chinesisch, Englisch, Landwirtschaft, Handelswissenschaft und alle Elementarfächer. Die Seminaristen sind in Internaten untergebracht. Die Ausgaben leistet die Ortskasse eines jeden Schülers. Als Gegenleistung wird eine zehnjährige Verpflichtung für die Elementarschulen des Ortes beziehungsweise des Bezirks verlangt. In Verbindung mit jedem Seminar steht eine Übungsschule. In den meisten Seminaren sind ungefähr 200, in manchen sogar bis 400 Studierende untergebracht. Im Jahre 1902 betrug die Zahl der ordentlichen Lehrerseminare 54 mit 11,900 Zöglingen, die von 1032 Lehrern unterrichtet wurden. Die Gesamtausgabe für Seminarzwecke belief sich im selben Jahre auf 302,104 Pfund Sterling. Man erkennt sofort das massgebende Vorbild Preussens. Auch die japanischen Lehrpläne gleichen, abgesehen von den bedingten Eigenarten, den preussischen von 1872, sowohl was Um-

fang als auch Art des Stoffes angeht, fast wörtlich. (Päd. Ztg.)

Japan und die Schule. Alle Welt schaut gegenwärtig nach Osten und staunt über das japanische Volk, das in einer völlig verblüffenden Weise sich eine Stellung als Grossmacht errungen und einen breiten Platz an der Sonne gesichert hat. Kein Wunder, dass die Europäer aus diesen Ereignissen allerlei Lehren zu ziehen suchen. Ob nicht auch auf dem Gebiete des Schulwesens von ihnen zu lernen sei? Diese Frage wirft Frhr. v. Zedlitz auf. Man liest hierüber im N. T.: „Mit der Überschrift Japanisches veröffentlicht er im „Tag“ einen Aufsatz, der den Gründen der Erscheinung nachgeht, dass die Japaner „in Jahrzehnten den Weg des Kulturfortschritts zurückgelegt haben, zu dessen Durchmessung andere Kulturvölker Jahrhunderte brauchten.“ Herr v. Zedlitz wirft bei der Gelegenheit die folgenden, zweifellos der Prüfung wertigen Fragen auf: „Hat Japan nicht etwa seine kulturelle Entwicklung in so kurzer Zeit vollzogen, nicht obwohl, sondern weil es unsere humanistische Bildung in dem bei uns üblichen Masse nicht kennt? Dass es ohne diese geht, wird sich nach den Erfahrungen mit Japan ernstlich nicht mehr bestreiten lassen. Aber es liegt nahe, einen Schritt weiterzugehen und sich zu fragen, ob es den Japanern nicht gerade deshalb gelungen ist, sich mit so märchenhafter Schnelligkeit die Errungenschaften der heutigen Kultur anzueignen, weil sie ihre ganze Kraft und Zeit auf die Gegenwart konzentrieren konnten, und nicht deren Hauptteil für die Vergangenheit zu verbrauchen nötig hatten.“ Mit Recht bemerkt der Einsender noch dazu: „Es herrscht ziemlich allgemeine Übereinstimmung darüber, dass unsere Jugend aus den Schulen, aus den höheren wie den Volksschulen, keineswegs so hervorgeht, um den Kampf ums Dasein mit einiger Aussicht auf Erfolg aufnehmen zu können... „Der uralte Satz: „Sie lernen nicht für die Schule, sondern für das Leben“ wird da zur Ironie. „Die blutigen Lehren des ostasiatischen Krieges finden sicherlich überall im Heerwesen eine schnelle Würdigung. Vieles, das man für gut gehalten hat, wird kurz entschlossen geändert oder beseitigt, nachdem die Erfahrung die Mängel aufgedeckt hat. Wir wünschen, dass auch im Unterrichtswesen einmal ein so entschlossenes Fortwerfen unfruchtbarer Kenntnisse

stattfände, und dass die Ziele der Tischen und Bänken versehen, da Schule mehr auf das praktische Leben die Kinder nicht mehr mit untergeschla- sich richten. Auch die Kultur kann von genen Beinen sitzen sollen. Diese neue einem Krieg Lehren empfangen." Reform ist von den japanischen Ärzten vorgeschlagen worden, die dadurch den

Die Schulen Japans werden auf An- Wuchs ihrer kleinen Rasse zu verbessern ordnung des Mikado von jetzt an mit hoffen.

III. Vermischtes.

Verbotene Erdgloben. Das ungarische Amtsblatt veröffentlichte am 30. August einen Erlass des Kultus- und Unterrichtsministers Grafen Albert Apponyi, wonach zwei Erdgloben aus sämtlichen Unterrichtsanstalten des Landes ausgeschlossen werden, und zwar mit der Motivierung, dass sie zum Teil gegen das ungarische Staatsrecht verstossen. Die von dieser Verfügung getroffenen Globen sind: „Die Erde“, herausgegeben von J. Felkl in Prag, Entwurf und Zeichnung von Otto Delitsch, Lithographie und Vordruck des geographisch-lithographischen Instituts von J. Felkl in Prag; ferner „Die Erdkugel nach den neuesten Quellen“, bearbeitet von der geographisch-lithographischen Anstalt Ernst Schott in Berlin. Bei diesen Erdgloben ist Ungarn durch keine Grenzlinie von Österreich getrennt, sondern beide Länder sind nur von einer gemeinsamen Begrenzungslinie umzogen.

Aus Schülerheften. Der Oberaargauer Bauer ist wohlhabend, weil er eben und gut bewässert ist. — Viele Offiziere haben in Thun ihre Schulden zu machen. — Nansen hat drei Jahre in den hohen Reisregionen des Nordens zugebracht. — Ums Jahr 450 v. Christo war die Brütezeit Athens. — Hedwig war, wie ihr Gatte Tell, eine gute Hausfrau. — Auf der Höhe steht ein prächtiger Birnbaum, welcher die schönsten Äpfel trägt. — Die Tanne bringt den Brustkranken eine harzige Genesung bei. — Benjamin Franklin, der berühmte Blitzableiter, war der Sohn eines Seifensieders; er starb im 84. Lebensalter. — Endlich trat Franklin auch ins politische Leben ein; er verheiratete sich nämlich mit Miss Read. — Der Graf von Limburg reichte dem Kaiser aus seinem hölzernen Becher ein Glas Wasser. — Diese Pflanzen habe ich meinem Herbarium einver-

leimt. — Wenn die Bienen schwärmen, so fliegen sie an einen Ast und bilden einen Tannzapfen.

Ein niedlicher Irrtum. In einer höheren Mädchenschule fragt der Direktor den Inhalt von Lessings „Minna von Barnhelm“ ab und stellt dabei die Frage: „In welchem Aufzuge erscheint Minna zum ersten Mal?“ Worauf die Schülerin schüchtern und verlegen antwortet: „Im Negligé.“

Recht schlau scheint die kleine Else zu sein, die von der Mutter gefragt wird: „Wieviele Kirschen möchtest du haben?“ — „Dei“, schlägt die Kleine vor. — „Drei heisst's“, verbessert die Mutter. „Wie heisst's?“ — „Dei“, tönt's wieder als Antwort. „Du bekommst die Kirschen nicht eher, als bis du's richtig sagst“, droht wieder die Mutter. Klein-Else hilft sich aber und erklärt ruhig: „Ich kann aber fünf sagen!“

Der ungetreue Napoleon. Harduin, der bekannte Mitarbeiter des „Matin“, gibt unter seiner ständigen Rubrik „Propos d'un Parisien“ die wörtliche Übersetzung einer Stelle aus einem russischen Lehrbuch der Weltgeschichte, dessen Verfasser der Professor Ilojawski und das in den meisten russischen Schulen eingeführt ist. Es heisst: „Ludwig XVI. war ein friedlicher und milder Fürst, der nach einer langen und ruhmreichen Regierung, während deren er besonders bei der Wahl seiner Finanzminister glücklich gewesen war, sanft und von seinem Volke geliebt infolge eines Schlagflusses in Paris starb. Sein Nachfolger war sein Sohn Ludwig XVII., unter dessen Regierung das tapfere königliche Heer unter dem Befehl des königlichen Feldmarschalls, des Generals Napoleon Bonaparte, den grössten Teil des europäischen Kontinents unterwarf. Aber der ungetreue Napoleon, der der Versu-

chung nicht widerstehen konnte, seine Macht zu missbrauchen und seine gegen die rechtmässige Regierung gerichteten ehrgeizigen Pläne auszuführen, wurde mit Hilfe weiland Seiner Majestät des Kaisers und Königs, des Selbstherrschers aller Reussen, Alexander I. Pawlowitsch, abgesetzt, alle seine Würden, Titel und Rechte auf Pension wurden ihm genommen, und er wurde nach der Insel St. Helena geschickt, wo er sein Leben beschloss."

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Tombo (Rudolf Sr. und Jr.), Deutsche Reden. D. C. Heath & Co., 1905. 219 S. Text, 71 S. Anmerkungen. 90 Cents.

Die Zahl brauchbarer Textausgaben für den neusprachlichen Unterricht hat hierzulande in der jüngsten Zeit erfreulich zugenommen, neue Gebiete aber werden — begreiflicherweise — diesem Studium selten und zögernd erschlossen. Doppelt muss es uns freuen, dass mit dem vorliegenden Buche in der trefflichsten Weise ein Versuch geglückt ist, dem Deutschlernenden einen Einblick in die deutsche Politik der lebendigen Gegenwart zu gewähren. Herausgeber wie Verleger des in Bearbeitung und Ausstattung gleich vorzüglichen Buches haben sich damit den Dank aller Lehrer des Deutschen an unseren Colleges verdient, soviel lässt sich gewiss ohne Einschränkung behaupten. Mir ein Urteil über Einzelheiten zu erlauben, dazu fühle ich mich nicht berechtigt, denn gerade die Durchsicht dieses Buches hat mir gezeigt, dass dazu viel, viel mehr Kenntnis des öffentlichen Lebens im Deutschen Reich gehört, als ich besitze. Der fast überreiche Stoff, der in Text und Anmerkungen aufgespeichert ist, hat mich geradezu beschämt ob meiner Ignoranz; dafür aber konnte ich mich darüber freuen, dass ich daraus eine Menge wissenswerter Dinge lernen konnte über Bebel, Bennigsen, Bismarck, Blum, Bülow, Dahlmann, Moltke, Richter, Schurz und Kaiser Wilhelm II. (alle diese kommen in dem Buch zu Worte) und ihre Stellung zu den politischen Strömungen der neueren Zeit. — Die Auswahl der Reden halte ich für sehr glücklich; ob die alphabetische Anordnung die beste ist, darüber kann man verschiedener Meinung

sein — aber kritisieren wäre leichter, als eine bessere Anordnung vorschlagen. Wenn noch etwas zum Lobe der wohl gelungenen Ausgabe zu sagen wäre, so möchte ich hinweisen auf die schönen Portraits von Bismarck, Bülow, Moltke und Kaiser Wilhelm II. und auf die überraschende Freiheit von Druckfehlern. Wir wünschen dem Buche von ganzem Herzen weite Verbreitung und sind überzeugt, dass gerade Werke von dieser Art besonders viel zum Verständnis deutschen Wesens in Amerika beitragen werden.

Jappe (Thomas H., Teacher of German, New York Elementary Schools), Elements of German Grammar. American Book Co., 1905. 133 S. 60 Cts.

Der erste Eindruck, den ich von diesem neuen Werkchen empfang, war ein durchaus günstiger. Endlich einmal etwas Neues, Frisches, ein Abweichen vom alten Schema! Da sieht man gern über manche Unebenheit hinweg. Bei genauerer Durchsicht wurde ich allerdings in meinem Urteil etwas schwankend, möchte mich aber jetzt doch zu einer Befürwortung des Buches hinneigen — trotz alledem und alledem — denn die Grundanlage ist gut, die Ausarbeitung meist geschickt, und der Verstösse sind immerhin nicht so viele und so schwere wie in manch anderem in den letzten Jahren erschienenen Buch ähnlicher Natur.

Wie die Einleitung sagt, ist die neue Grammatik auf den Unterricht in der obersten Klasse von Elementarschulen oder der untersten Klasse von Sekundärschulen berechnet, und wenn es auch für diese Stufe schon manches vorzüglich Geeignete gibt (z. B. Spanhoofd,

Shorter Collar-Eysenbach u. a.), so ist doch noch mehr als genug Raum für neue Versuche vorhanden, umsomehr als dieses Buch nach seiner ganzen Anlage offenbar mehr dem ersten Drill und als Nachschlagebuch, denn als "all-around text book" dienen soll. Dass es nebenbei auch für den Selbstunterricht gedacht sei, klingt allerdings seltsam und ist kaum ernst zu nehmen; bitter notwendig wäre ein solches Buch in Amerika allerdings, denn das absurde Zeug vom Schläge der Rosental-Methode ist wahrhaftig nicht zu zählen. Zur Erreichung des erstgenannten Zielles ist die Anlage des Buches in vielen Punkten wertvoll. — Die ersten 48 Seiten enthalten in gedrängtester Form das Allerwissenswerteste der Elementar-Grammatik, mit einer geringen Anzahl von Beispielen und ohne Übungssätze; dass die Kürze der Regel oft zu allzu enger Fassung führt, ist an und für sich kaum zu tadeln; das ist ja bei grammatischen Regeln überhaupt kaum zu vermeiden. Aber bedeutende Unrichtigkeiten oder arge Unklarheit darf selbst die grösste Knappheit nicht entschuldigen. So ist es z. B. natürlich unrichtig oder mindestens irreführend, dass "nouns ending in l, m, n, r" zur ersten Klasse der starken Deklination gehörten; dass der Gen. Sg. Mask. des starken Adjektivums nur dann auf -en ende, wenn das folgende Nomen die Endung -s habe (also „grosses Helden“, aber „kleinen Mannes“; wolten doch alle Grammatiken die schreckliche Gewohnheit aufgeben, für ihre Beispiele der artikellosen Adjektivdeklinations Gattungsnamen zu verwenden, statt Stoffnamen oder Abstrakten! Mit Gattungsnamen kommt sie doch im Singular so gut wie gar nicht vor, vom Vokativ abgesehen; ein Paradigma „grosser Mann, grossen Mannes etc.“ ist barer Unsinn. — Unklare Fassungen von Regeln finden sich recht viele, z. B. die Angabe „form (der schwachen Substantiva) unchanged, after n oder en has once (!) been added,“ u. v. a. Dennoch ist in der Hand eines geschickten Lehrers, der die Sprache gut beherrscht, dieser erste Teil gut zu verwenden, und wird bei sorgfältiger Durcharbeitung in einer zweiten Auflage vielleicht zu den allerbesten Hilfsmitteln auf dieser Stufe des Unterrichts zu rechnen sein. — Der zweite Teil (22 Seiten) enthält etwa 800 Fragen über geeignete Gegenstände, die sich in der Anordnung ziem-

lich an die Paragraphen des grammatischen Teils anschliessen und unter Umständen ausgezeichneten Gesprächsstoff gewähren würden. Gerade in dieser Sache sollte sich der Rezensent vor unvorsichtigem Tadel hüten, denn jeder Lehrer weiss wohl aus eigener Erfahrung und durch das abschreckende Beispiel so sehr vieler Ausgaben mit deutschen Fragen, wie ungemein schwierig es ist, eine solche Sammlung geschickt und geschmackvoll zusammenzustellen. Aber selbst bei der grössten Nachsicht muss man zugeben, dass viele von diesen 800 Fragen weder schön, noch (wie die Einleitung verspricht) leicht zu beantworten sind. Ich will nur ein paar herausgreifen: Wie zerfällt der Arm? — Womit reinigen wir die Nase? — Wie (nennen wir) die Fläche oben auf der Schulter? (??) — Was verbindet das Bein mit dem Körper? — Wie heisst die hintere Seite des Knies? — Was tun wir mit dem Bein? Was mit dem Fuss insbesondere? — Wie nennt man den, der kein Haar mehr hat? Kopfweh? Zahnweh? Ohrweh? — Was nützt der Magen? Die Leber? Die Milz? (?) Die Nieren? — Worauf sitzen wir gewöhnlich? Was haben wir sonst zum sitzen? — Welches Instrument finden wir in vielen Häusern? . . Nun, genug des grausamen Spiels! — Entschieden abzulehnen ist die Verwendung ganz seltener Wörter, wie die Kummer, die Platmenage, die Kate, das Schauer u. a. Immerhin bleibt noch eine grosse Anzahl wertvoller Fragen. Unbedingt nötig wäre allerdings für die Möglichkeit einer Beantwortung durch den Schüler (gar beim Selbstunterricht!) neben dem deutsch-englischen ein englisch-deutsches Wörterverzeichnis gewesen. — Dass das Buch nur in Verbindung mit einem Lesebuch gebraucht werden kann, ist selbstverständlich und von dem Verfasser sicher nicht anders beabsichtigt. Immerhin ist die Beigabe von 16 schönen Liedern (mit Noten) sehr dankenswert und trägt viel zu der Brauchbarkeit des Buches bei.

University of Wisconsin.

Dr. E. Prokosch.

Jugendschriften aus dem Verlage des Lehrerhausvereins für Oberösterreich, Linz.

Nur das Beste ist gerade gut genug für die liebe Jugend. Von diesem Grundsatz ausgehend, müssen wir bei der Beschaffung der Jugendliteratur mit

grösster Vorsicht unsere Auswahl treffen. Bei der in diesem Zeitalter grassierenden Schreibwut wird der Büchermarkt mit vielen, zum Teil recht mittelmässigen Büchern überschwemmt, und es bedarf des scharfen Auges eines Kenners, um das Gold von den Schlacken zu sondern. Mit zu dem Besten, was während der letzten Jahre auf dem Gebiete der Jugendschriften erschienen ist, gehören eine Serie von Schriften, die vom Lehrerhausverein für Oberösterreich herausgegeben worden sind.

Jährlich erscheinen vier Bändchen, jedes ein kleines Kunstwerk, das geeignet ist, die Herzen der Jugend im Sturme zu gewinnen. Die Zusammenstellung des Lesestoffes zeugt von dem feinen Verständnis des Fachmannes, der, vom erzieherischen Standpunkte ausgehend, nur das bietet, was sittlich-bildend und veredelnd auf den kindlichen Geist einwirken muss. Dabei verstehen es die Verfasser als langjährige Jugenderzieher den echt kindlichen Ton zu treffen, der so warm und wirkungsvoll ans Herz und Gemüt des Kindes appelliert.

Von den vorliegenden Werkchen seien kurz erwähnt die

Märchen der Gebrüder Grimm, erste Auswahl, zusammengestellt von Fr. Wiesenberger; eine Sammlung der allerschönsten aus dem herrlichen Märchenschatze. Preis 2 Kronen.

Das kalte Herz, von Wilh. Hauff, mit 10 trefflichen Illustrationen, eine der packendsten Schöpfungen des bedeutenden Dichters. Preis 1 Krone.

Aus Natur und Leben. Sammlung von Erzählungen, Beschreibungen, Märchen und Liedern, für die Jugend ausgewählt von Fr. Wiesenberger. Die Quellen zu dieser Jugendschrift umfassen die Namen berühmter Schriftsteller wie Peter Rossegger, Rud. Baumbach, Joh. Jordan u. a. — eine sichere Gewährleistung der Gediegenheit des zum Aufbau dieses Bändchens verwandten Materials. Preis 1 Krone.

(B.)

II. Eingesandte Bücher.

Aus dem Verlage des Lehrerhausvereins für Oberösterreich zu Linz:

Österreichischer Liederquell. 6. Hefte: 1. Unterstufe (1. und 2. Schuljahr), 2. Mittelstufe (3. und 4. Schuljahr), 3. Oberstufe, I. Teil (5. und 6. Schuljahr), 4. Oberstufe, II. Teil (7. und 8. Schuljahr), 5. für Bürgerschulen, 6. Klavier- oder Harmoniumbegleitung zu den Liedern der Mittelstufe. Herausgegeben von Franz Brunner, K. K. Übungsschullehrer, Martin Einfalt, K. K. Musiklehrer, und Franz Prammer, K. K. Übungsschullehrer.

Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik von W. Rein. Zweite Auflage. 4. Band. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer u. Mann), 1906.

Psychology for Teachers by C. Lloyd Morgan, LL.D., F.R.S., Principal of University College, Bristol. New York, Charles Scribner's Sons, 1906.

Münchhausens Reisen und Abenteuer. Selected and edited with introduction, notes, vocabulary and exercises for conversation and composition by F. G. G. Schmidt, Ph. D., Professor of Modern Languages, State Univ. of Oregon. Boston, D. C. Heath & Co., 1906. Price 30 cts.

Frauenchöre für den Gesangunterricht an Lehrerseminaren und höheren Mädchenschulen. Gesammelt und herausgegeben von Paul Mandercheid, Königlicher Seminarlehrer. Düsseldorf, L. Schwann, 1904. Preis M. 1.50.

Meinholds Märchenbilder, No. 6: Hänsel und Gretel von Prof. W. Claudius, im 12fachen Farbendruck. Format 97x66 cm. C. C. Meinhold & Söhne, Dresden. Preis M. 3.60.

Gesangbuch für die Oberstufe der Volksschule, für Sing- und Sekundarschulen. Herausgegeben von Sebastian Rüst, Reallehrer in Gosau. Verlag von Gebrüder Hug & Co., Zürich.

Lehrer gesucht.

Der *deutsche Schulverein* in *Holyoke, Mass.* verlangt einen *beruflich vorgebildeten Lehrer*. Bewerber sind gebeten, in ihrem Gesuch auch ihre Gehaltsansprüche anzugeben.

DEUTSCHER SCHULVEREIN,
Bridge Str., Turnhalle,
HOLYOKE, MASS.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.	
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....	20 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode	20 Cents
Band II für Grad 3 und 4	30 Cents
Band III für Grad 5 und 6	40 Cents
Band IV für Grad 7 und 8	50 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway,

Milwaukee, Wis.

